الاتجاهات الحديثة
فى إدارة التعليم وتجويده

الأستاذ الدكتور
حسن محمد حسان

الأستاذ الدكتور
محمد عطـوة مجاهد

الدكتور
محمد حسنين العجمى

الدكتورة
سعدية يوسف الشرقاوى

الناشر

العلمية للنشر والتوزيع

٢٠٠٥

رقم الإيداع
٢٥٠٤٧ / ٢٠٠٥
الترقيم الدولى
٩٧٧-٦٠٣٣-٨٢-٢

مقدمة

أصبح الاهتمام بالجودة ظاهرة عالمية ، كما أصبحت المنظمات والحكومات فى العالم تُوليها اهتماماً خاصاً ، وخصوصاً فى ظل ما يشهده المجتمع العالمى من متغيرات كالتكنولوجيا المتقدمة، والمعلوماتية ، والتنافسية ، والأسواق المفتوحة ، والشراكة ، والتحولات السياسية والاقتصادية والاجتماعية، والانتقال من المركزية إلى اللامركزية ، وعليه أصبحت الجودة من الأولويات العليا لأى منظمة تسعى للحصول على ميزة تنافسية تُمكنها من البقاء والاستمرار فى ظل هذه المتغيرات المتلاحقة ، كما أصبحت الجودة لغة عمل دولية وسلاحا استراتيجيا لا يُستهان به، وأصبحت جودة المنتجات والخدمات مسابقة جودة دولية للوصول إلى الأفضل على مستوى العالم.

وفى ظل هذه الظروف لم يعد النظام التعليمى يعمل بمعزل عن النظم المجتمعية الأخرى، حيث تتوقع تلك النظم من النظام التعليمى أن يوفر لها مخرجات – الطلاب – فى مستوى جودة يتناسب مع احتياجاتها ، وأن أى نقص أو تقصير فى هذه المخرجات سوف يُكلف النظم الأخرى تكاليف باهظة، وعليه فإن النظام التعليمى كنظام مجتمعى لابد أن يطور أهدافه وعملياته ومخرجاته حتى تتلاءم مع هذه المتغيرات المتسارعة ، ويصبح نظاما تعليميا ذا جودة عالية (شاملة) ،وهكذا اكتسب مفهوم الجودة التعليمية اهتماما متزايدا على كافة المستويات الدولية والوطنية ،حتى أُطلق على عقد التسعينيات من القرن المنصرم عقد الجودة الشاملة فى التعليم.

والجودة بمفهومها الحديث أصبحت عملية شاملة بمعناها الواسع؛ فهى شاملة لمدخلات النظام وعملياته ومخرجاته ، وهى شاملة لكل من ينتمون للمؤسسة على اختلاف مستوياتهم ، وشاملة لكل الأنشطة والبرامج ، وشاملة لمختلف العناصر البشرية والمادية والتكنولوجية، كما أنها رحلة لانهاية لها من التحسينات والتطوير المستمر ،وأنه لا يجب أن يمر يوم واحد على المؤسسة التعليمية أو أحد أقسامها بدون تطوير أو تحسين فى العملية التربوية ، وهى تعنى أيضا العمل الدؤوب من أجل تحقيق رغبات الطلاب وأولياء الأمور وأفراد المجتمع وهيئاته وكسب ثقتهم .

ومعنى ذلك أن الجودة الشاملة أصبحت هدفا تسعى المؤسسات التعليمية إلى تحقيقه،ولن يتم ذلك إلا من خلال نظام إدارى متميز وقوى، فالإدارة هى الدخل الصحيح لحقيق الجودة ، ومن هنا نشأ مصطلح إدارة الجودة الشاملة باعتباره أداة ووسيلة تحقيق الجودة التعليمية ، وفى ضوء ما سبق تم إعداد هذا الكتاب بهدف تسليط الضوء على ماهية الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية والتحديات المعاصرة التى تواجه رجال الإدارة التعليمية والمدرسية،بما فى ذلك المداخل والاتجاهات الحديثة لتجويد التعليم وحسن إدارته، عسى أن ينتفع به طلاب العلم والباحثون والممارسون لإدارة التعليم بمستوياتها المختلفة .

والله من وراء القصد، وهو يهدى السبيل ،،

المؤلفون

المنصورة ٢٠٠٥

محتويات الكتاب

الفصل الأول

مدخل عام لدراسة
الإدارة التعليمية المدرســــــية

تقديم

لا يخفي على أحد أنَّ الإدارة التعليمية هي جزء من كلٍّ ألا وهي الإدارة العامة للدولة وأنَّ كل إصلاح جذري للإدارة العامة يتطلب – على الأقل – دعماً سياسياً لحركة الإصلاح والتجديد في الإدارة التعليمية التي يجب أن تكون نموذجاً أو قطاعاً طليعياً يُحتذى في عملية الإصلاح الإداري الشامل .

ولقد علَّمنا التاريخ – مثلما علمتنا نتائج دراسات علم الإدارة – أنَّ " التطوير الإداري لُبّ كل تطور حضاري وتربوي ، وأنَّ هذا التطور لا يمكن أن يبدأ بالفعل أو يستقيم من غير تجديد إداري" ويبدو ذلك على وجه الخصوص في حالات التغيير التي تبلغ حدَّ التحول ذي الثورة " فالثورة الإسلامية الكبرى في القرن السابع الميلادي – مثلاً – كانت ثورة إدارية في حياة العرب: قصدت نقلهم مما يمكن تسميته بـ "القبلقراطية" أو الحكم القبلي المفكك إلى حكومة المدينة الموحدة مثلما كانت ثورة دينية وخُلقية واجتماعية واقتصادية وعسكرية " .

وحيث أن النجاح الصادق للديمقراطية في حياتنا المعاصرة يُعدُّ تحدياً للإدارة في فلسفتها واتجاهاتها وتنظيماتها وأدواتها ، مثلما هو تحدٍ للإنسان في صدق قيمه وحقيقة علاقاته ؛ ولذا فقد انعكس التطور العلمي والتكنولوجي السريع على التخطيط التربوي – من ناحية – وعلى الإدارة التعليمية من ناحية أخرى .

ففيما يتعلق بالتخطيط التربوي فقد أثيرت مشكلات أهمها: كيف يمكن أنْ يكون هناك تخطيطاً تربوياً دقيقاً – بل تخطيط قومي شامل – صادق في إطار تطور تكنولوجي معظمه مستورد؟ وكيف تستطيع مصر – كبلدٍ نامٍ – أن تخطط للتربية في نطاق استيراد التكنولوجيا ؟ وكيف يمكن في مثل هذه الحالة ربط حاجات التربية بحاجات القوى العاملة؟

وفيما يتعلق بالإدارة التعليمية فقد عرف هذا الجانب – أيضاً – مستجدات ذات شأن لدورها في زيادة فعالية النظام التربوي كله ، وفي ترشيد العملية التربوية ، وأهم ما يوجد في هذا الجانب: تكوين الكفاءات التربوية ، وتطوير بنى الإدارة وفق أسس حديثة ، غير أن أهمها في هذا المجال هو ظهور التقنيات الحديثة في الإدارة والتنظيم ، ولم يقتصر المجال هنا على استخدام الحاسبات الإليكترونية ، بل الأمر تجاوز إلى استخدام تقنيات

إداريــة لا تحــتاج بالضرورة إلى الآلة، مثل تحليل النظم ، وما ولَّده من طرائق البحث الإجرائي المختلفة .

وهكــذا يدلُّــنا استقراء التاريخ على قاعدة ذهبية في العمل التربوي مؤداها أنَّ كل تطــور للتعليم قوامه تطوير في إدارته ، ومن ثَّم " فإنَّ الاستراتيجية السليمة لتطوير النظم الــتربوية هـــي تلك التي تأخذ في صلب حسابها تطويــر إدارات هذه النظم وتجديدها " . ويمكــن الذهاب إلى حدِّ القول بأن الاستراتيجية المثلى لتطوير النظم التربوية هي إعطاء أولوية – إن لم تكن الأولوية – للتحديث وتجديد إداراتها التعليمية .

وحيــث أنَّ التعلــيم هــو القــوى المحركة والدافعة والمؤثرة في مختلف الأنشطة الأخــرى، وهـــو – أيضاً – العملية التربوية والاجتماعية التي تُغذي المجتمع بمختلف كــوادره الفنــية اللازمــة ؛ كان ضرورياً أن تكون الإدارة التعليمية – المتصلة بالهيكل الإداري العــام للدولــة والتي هي جزء منه ومكملة له – محققة لأهداف هذا التعليم ، ولا يمكــن أن تحقــق هــذه الأهداف إلا من خلال تحقيقها أولاً على المستوى الإجرائي وهو الإدارة المدرسية التي تشكل جزءً من الإدارة التعليمية على المستويين المركزي والمحلي. ومن هنا كان ضرورياً وجود نوع من التنظيم الإداري المتطور والذي يكون قادراً على إدارة العملية التعليمية داخل المدرسة وقيادتها ، بما يؤدي في النهاية إلى تحقيق أهدافها ، وأهــداف التعليم والتربية التي ينشدها المجتمع . **وسعياً لتحقيق ذلك كان لابدَّ من التعرف علـــى ماهية الإدارة المدرسية – البعد الأول – بجانب واقع الإدارة المدرسية بجمهورية مصـــر العربـــية والمـــأمول لهـــا – البعد الثاني – وهذا هو موضوع الفصل الأول لهذا الكتاب.**

أولاً: ماهية الإدارة المدرسية .

للتعــرف عــلى مــاهيــة الإدارة المدرسية ؛ فلابــدَّ من الوقوف على: مفهومها وأهدافهــا وطبيعــتها بجانب الفرق بين إدارة المدرسة وإدارة أية مؤسسة أخرى . وأهم أنماط الإدارة المدرسية . وذلك على النحو التالي:

(١) مفهوم الإدارة المدرسية .

يقتضـــي التعــرف علي مفهــوم الإدارة المدرسية ، تعريــف الإدارة أولاً، يليهــا تعريف الإدارة التعليمية ثم تعريف الإدارة المدرســية وتوضيح الفرق بينهما على النحــو التالي:

١/أ . مفهوم الإدارة .

إنَّ مفهوم الإدارة ورد في المراجع العربيــة والأجنبيــة بطرق وصياغات مختلفــة. ومن أكثر التعاريف استعراضاً في مراجع الإدارة العامة والإدارة التعليميــة تعــاريف : ستانلي Stanley, وفورست Forst , وفايول Fayol , وفــوكس Fox , وجــولفر Glover وتايـــلور Taylor, , وموني Mooney , وشـــيلدون Sheldon , وبرنـــارد Barnard , وسيمون Simon , ومايو May - وغيرهم . ولكثرة الصياغات الخاصة بتعريف الإدارة ، سأكتفي فقط بذكر بعض التعاريف الأكثر شيوعاً والتي وردت بأساليب وصياغات متباينة.

إنَّ لفظ الإدارة من الألفاظ الشائعة ومن الكلمات المتداولة والمعاني المألوفة لدى كل فرد في المجتمع . حيث أنَّ الحديث حول الإدارة لا يتوقف بين الأفراد داخــل وخــارج المنظمات ، كما أن كثرة أنواع ومسميات الأجهزة الإدارية في المنظمات وداخل المنظمة الواحدة أحياناً جعلها لفظاً مألوفاً لدى الجميع ، حيث يسمع كل منهم عن مسميات مختلفة ، كإدارة الأفراد ، وإدارة الموازنة، وإدارة شئون العاملين وغيرها في داخل كل منظمة من منظمات المجتمع .

ويتكون الأصل اللاتيني لكلمة الإدارة Administration من جزأين . الجــزء الأول وهو كلمة (Ad) ومعناها اللفظي (To) وتعني (لكي) ، والجزء الثاني هو كلمة (Minister) وتعني كلمة (خدمة) ولهذا فإن المعنى اللفظي لكلمة الإدارة في الأصــل اللاتينــي يعـ (القيام على خدمة الآخرين) أو معنى آخر أنه (يُتم أداء خدمة ما) عن طريق جهاز معـ

هذا ويمكن إيجاز أهم تعريفات الإدارة فيما يلي:

- فقد عرفها فردريك تايلور F. Taylor بأنها: " المعرفة الصحيحة لما يُراد مــن الأفراد أن يؤدوه ، ثم التأكــد مــن أنهم يُؤدونه بأحســن وأرخص طريقة " .

- وعــرفها هــنري فــايل H . Faylor بأنّهــا: " القيــام بمجموعة الأعمال التي تتضــمن: التنــبؤ، والتخطــيط والتنظــيم ، وإصــدار الأوامـــــر ، والتنسيق ، والرقابـــة".
- وعرفها فروست Frost الإدارة بأنّها " فــن توجــيه النشاط الإنساني " .
- وعــرفها ستانلي فانس Stanley Vance بأنّها : " عمليات اتخاذ القرار والرقابة على الأنشطة الإنسانية من أجل تحقيق أهداف محددة " .
- وعرفها كونتز وأدونيــل Koontz and Odonneil بأنّــها " وظيفة الأعمال عن طريق الآخرين " .
- وعــرفها رالف دافيز R. Davis بأنّها " الوظيفة القيادية التي تتكون من أنشطة التخطيط والتنظيم والرقابة لتحقيق الأهداف العامة للمنظمة".
- أمـــا أولـــيفر شـــليدون O. Sheldon فيعرفها بأنّها " الوظيفة التي تتعلق بتحديد أهـــداف المشـــروع المـــرغوب والتنسيق بين التمويل والإنتاج والتوزيع وتقرير الهيكل العام للتنظيم والرقابة النهائية على أعمال التنفيذ ".

ويتضـــح من هذه التعاريف ، أنّ كل رائد من هؤلاء الرواد قد نظر إلى الإدارة من مُدخـــل معيـــن، ومن زاوية خاصة تتفق مع فلسفته والأسلوب الذي يُعتقد أنّه أكثر ملائمة لدراسة الظواهر الإدارية موضوع البحث والدراسة . وبذلك يكون مُدخل كل منهم لدراسة الظواهـــر الإداريـــة غالباً ما يتفق مع طبيعة المدرسة العلمية التي يرى أنّها تتناسب مع نوعـــية دراسته وطبيعة أهدافها . فعلى سبيل المثال ، نجد أنّ بعض الرواد عرّف الإدارة مـــن خلال الحديث عن طبيعتها ، بينما البعض الآخر عرّفها من خلال استعراض أحد أو بعـــض عناصـــر العمليات الإدارية (أو مكوناتها ، أو وظائفها) في حين اهتم الآخرون بالإدارة باعتبارها نشاطاً يتطلب أنواعاً مختلفة من الجهود لإنجاز المهام المطلوبة . بينما أدمج البعض بين بعض جوانب طبيعة الإدارة وبعض عملياتها أو مهامها في التعريف . وبالتالـــي يتضح أنّ البعض قد أغفل ذكر عدد من العمليات الإدارية لكي يركز على ذكر عمليات أخرى في تعريفه لاعتقاده أنّها أكثر أهمية من وجهة نظره .

ومما سبق ، يتضح أنَّه من الصعب محاولة التوصل إلى تعريف معين يحظى باتفاق غالبية علماء الإدارة . ولكن من التعاريف السابقة يمكن القول بأنَّ الإدارة لا يمكن أن توجد إلا بتوافر مجموعة من الشروط منها:

- وجود جماعة من البشر .
- توافر الإمكانات المادية والبشرية المناسبة لتحقيق أهداف الجماعة .
- وجود هدف محدد تسعى الجماعة إلى تحقيقه . (ولذا فلا توجد إدارة بدون أهداف) .
- وجود أكثر من طريقة لبلوغ الهدف ، ومحاولة اختيار أفضل الطرق طبقاً لمعايير معينة (الكلفة، الوقت ، الجهد) .
- وجود مهام (واجبات ومسئوليات) معينة يقوم بتنفيذها كل فرد من أفراد الجماعة لتحقيق أهداف هذه الجماعة .
- وجود مجموعة من العمليات اللازمة لتحقيق هذه المهام (التخطيط ، التنظيم ، التوجيه) .

وبصفة عامة نستنتج من التعاريف السابقة ، أنَّه يمكن القول بأنَّ الإدارة هي: " جملة الوظائف أو العمليات (من تخطيط ، وتنظيم ، ومتابعة وتوجيه ، ورقابة) التي يقوم بها المدير بغرض تحقيق أهداف المنظمة بأفضل نتيجة ممكنة " .

١/ب مفهوم الإدارة التعليمية

تتفق الإدارة التعليمية مع الإدارة العامة في الخطوات الرئيسية لأسلوب العمل في كل منهما ، فالإدارة التعليمية تشترك مع الإدارة العامة في عمليات التخطيط والتنظيم والتوجيه والمتابعة والتقويم وإتخاذ القرارات ووضع القوانين والوائح التي تنظم العمل في كل منها ، وتسهم الخطوط الرئيسية هذه في إنجاح النظام التعليمي على أداء مهمته والتي تتمثل في ثلاث نقاط رئيسية وهي :

- وضع الأهداف العامة للتعليم وتحديد الإستراتيجية التعليمية .
- تربية الناشئين والشبان وإعدادهم للحياة في المجتمع .
- توفير القوى والإمكانيات المادية والبشرية المتاحة لدفع حركة العمل في المجال التعليمي لتحقيق الأهداف التربوية ، وأهداف المجتمع القريبة والبعيدة .

ومعنى ذلك أن الإدارة التعليمية تتفق مع الإدارة العامة في الاطار العام للعملية الإدارية فقط أما فيما يتعلق بالتفاصيل فإن الإدارة التعليمية تشتقها من طبيعة التربية والتعليم الذي تقوم الذي تقوم الإدارة بتحقيق أهدافها ،فالعمل داخل المؤسسات التعليمية يختلف دون شك عن طبيعة العمل في المؤسسات الصناعية والتجارية والمؤسسات العسكرية وفقا لإختلاف أهداف العمل في كل منها .

وإذا فهمنا الإدارة على أنها مجموعة من العمليات المتشابكة التي تتكامل فيما بينها لتحقيق غرضا مشتركا، فإن الإدارة التعليمية تصبح مجموعة من العمليات المتشابكة التي تتكامل فيما بينها في المستويات الثلاث للإدارة أي على المستوى القومي(ديوان الوزارة) والمستوى المحلي (المديريات التعليمية) والمستوى الإجرائي(الوحدة المدرسية) لتحقيق الأهداف المنشودة من التربية . والإدارة التعليمية بهذا المعني شأنها شأن الإدارة في الميادين الأخرى وسيلة وليست غاية في ذاتها .

١/جـ . مفهوم الإدارة المدرسية .

للتوصل إلى تعريف إجرائي بسيط لمفهوم الإدارة المدرسية نعرض بعض التعاريف للمفهوم. ومن أهم هذه التعاريف ما يلي:

عرف جوردن الإدارة المدرسية بأنها " جملة الجهود المبذولة في الطرق المختلفة *Various Ways* التي يتم من خلالها توجيه الموارد البشرية والمادية *Resources* لإنجاز أهداف المجتمع التعليمية "

- يعرفها صلاح عبد الحميد مصطفى بأنها: " جملة عمليات وظيفية تُمارس بغرض تنفيذ مهام بواسطة آخرين عن طريق تخطيط وتنظيم وتنسيق ورقابة مجهوداتهم لتتحقق أهداف المنظمة" .
- يعرفها أحمد إبراهيم أحمد بأنها: " هي ذلك الكل المنظم الذي يتفاعل بإيجابية داخل المدرسة وخارجها وفقاً لسياسة عامة أو فلسفة تربوية تضعها الدولة رغبةً في إعداد الناشئين بما يتفق وأهداف المجتمع والصالح العام للدولة " .
- يعرفها يعقوب نشوان بأنها: " عملية تهدف إلى تحقيق غايات ومرامي وأهداف المؤسسة التعليمية " .

- يعرفها محمد أحمد عبد الهادي بأنَّها: " تلك الجهود المنسقة التي يقوم بها مدير المدرسة مع جميع العاملين معه من مدرسين وإداريين وغيرهم بغية تحقيق الأهداف التربوية داخل المدرسة تحقيقاً يتمشى مع ما تهدف إليه الأمة من تربية أبنائها تربية صحيحة وعلى أساس سليم ".
- عرفها إسماعيل دياب بأنَّها: " جملة العناصر أو العمليات (من تخطيط وتنظيم ومتابعة وتوجيه ورقابة) التي يقوم بها المدير بغرض تحقيق أهداف المنظمة التعليمية بأفضل نتيجة ممكنة مع مراعاة الجانب الإنساني".

وبناءً على التعاريف السابقة أمكن تعريف الإدارة المدرسية بأنَّها: "جميع الجهود والأنشطة والعمليات (من تخطيط ، وتنظيم ، ومتابعة ، وتوجيه ، ورقابة) التي يقوم بها المدير مع العاملين معه من مدرسين وإداريين بغرض بناء وإعداد التلميذ من جميع النواحي (عقلياً ، أخلاقياً ، اجتماعياً ، وجدانياً ، جسمياً) بحيث يستطيع أن يتكيف بنجاح مع المجتمع ، ويحافظ على بيئته المحيطة ، ويساهم في تقدم مجتمعه " .

وبتحليل هذا التعريف يتضح أنَّه يؤكد على عدة أمور هامة ، منها:

- أنَّ الإدارة المدرسية لا يمكن إنجازها إلا من خلال الجهود والأنشطة الجماعية لأفراد إدارة المدرسة على نحو متكامل ومتعاون .
- أنَّ المهام الأساسية المختلفة (المهام الجزئية) لأفراد الإدارة المدرسية تشتق من المهمة الرئيسية وهي بناءَ التلميذ بناء متكاملاً : وذلك من خلال الاهتمام بجميع جوانب النمو ، مثل النمو العقلي ، والنفسي ، الاجتماعي ، والأخلاقي .
- أنَّ إنجاز مهمة من هذه المهام لا يتم إلاَّ من خلال مجموعة العمليات الأساسية ، كالتخطيط والتنظيم ، والمتابعة والتقويم .

١/د الفرق بين الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية :

هناك خلط شائع بين مفهومي الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية عند بعض المشتغلين بالإدارة والباحثين حيث يطلقون اسم الإدارة المدرسية على الإدارة التعليمية ، أو الإدارة التعليمية على الإدارة المدرسية رغم ان لكل منهما دلالة مختلفة عن الأخرى إذ أردنا الدقة العلمية عند إطلاق هذا الاسم أو ذاك .

فالإدارة التعليمية يطلق عليها باللغة الإنجليزية Educational Administration ويطلق على الإدارة المدرسية School Management، ويقول رون جلاتر Ron Glatter .

« قد يبدو لنا في الوهلة الأولى أنه ليس هناك فرقاً بين لفظي Management و Administration وفي الحقيقة أن اللفظ الأول يعني الأعمال التي يقوم بها الإداريون في المستويات العليا في الجهاز التعليمي المركزي واللامركزي في المحليات (تخطيط – تنظيم – إتخاذ القرار – تحديد الأهداف العامة – وضع المناهج والمقررات الدراسية – تحديد سن القبول بالمدرسة وسن الإنتهاء منها – تحديد السلم التعليمي – تحديد مواعيد الإمتحانات في الشهادات العامة) ، بينما اللفظ الثاني يطلق على العمل داخل الإدارات الفرعية والأقسام في ديوان الوزارة وفي المديريات التعليمية وفي الوحدات المدرسية أي الأجهزة التنفيذية .

والإدارة المدرسية هي الوحدة القائمة بتنفيذ السياسة التعليمية بينما تختص الإدارة التعليمية برسم هذه السياسة. وتعتبر العلاقة بين الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية علاقة الكل بالجزء من الإدارة التعليمية، وتقوم الإدارة التعليمية بتقديم العون والمساعدة مالياً وفنياً للإدارة المدرسية وإمدادها بالقوى البشرية اللازمة لتنفيذ السياسة العامة المرسومة وتحقيق الأهداف التعليمية الموضوعة وتقوم كذلك بالإشراف والرقابة عليها لتضمن سلامة هذا التنفيذ،ويمكن القول أيضاً أن الإدارة المدرسية صورة مصغرة للإدارة التعليمية

والإدارة التعليمية يرأسها وزير وهو غالبا عضو في مجلس الوزراء ومهمته تنسيق سياسة التربية والتعليم مع السياسة العامة للدولة والإشراف على تنفيذ السياسة القومية للتعليم إما بطريقة مباشرة أو من خلال أجهزته الإشرافية والقيادات الإدارية والهيئات الفنية التابعة له .

أما الإدارة المدرسية يقوم على رأسها ناظر Headmaster أو مدير Principal ومسئوليته الرئيسية هي توجيه المدرسة نحو أداء رسالتها ، وتنفيذ اللوائح والقوانين التعليمية التي تصدر من الوزارة .

ويتعاون معه وكيل المدرسة Deputy والمعلمين والإداريين وغيرهم من العاملين في المدرسة . وناظر المدرسة ليس مطلق اليدين في مدرسته وإنما هو مقيد بالإدارة التعليمية التي يخضع لها ويتصرف وفق ما تراه ، كما أنه مقيد بمناهج ومقررات دراسية موضوعة ولوائح وقوانين ونظم ومفتشين فنيين وإداريين وبإمكانيات مالية محدودة .

ويختلف وضع الناظر أو المدير في علاقته بالإدارة التعليمية وفي مدى الحرية الأكاديمية والإدارية الممنوحة له من مجتمع لآخر وفقا للنظام الإداري المتبع إذا كان مركزيا أو لا مركزيا.

ومن هنا لا يمكن فهم الإدارة المدرسية إلا في ظل الإدارة التعليمية لأن شخصية المدرسة تستمد من النظام التعليمي كله ولأن الإدارة المدرسية فوق ذلك ليست كيانا مستقلا بذاته بقدر ما هي جزء من الكيان الأكبر وهو الإدارة التعليمية .

(٢) طبيعة الإدارة .

ينظر بعض رجال الإدارة إلى طبيعة الإدارة على أساس أنَّها " فن " في حين يرى فريق آخر أنَّها " علم " ويؤكد فريق ثالث على أنها في الحقيقة مزيج من العلم والفن " علم وفن معاً " ويعتمد كل منهم على العديد من المبررات التي تؤكد صحة كل مقولة ***وفيما يلي عرض لبعض المبررات المختلفة لكلّ منهم .***

٢/أ . الإدارة فن .

أستند الفريق الذي رأى أنَّ الإدارة فن إلى عدة مبررات أساسية منها:

- **أنَّ العمل الإداري يتطلب من رجل الإدارة أن يتمتع بسمات منها: حسن التصرف إمكانية التطبيق السليم لجوانب المعرفة وسرعة البديهة والإدراك المتكامل ، والخيال المتسع . وغيرها ، وتوفر هذه السمات يساعدهم على إتقان أعمالهم وإنجازها بكفاءة كبيرة . وتعتبر هذه السمات من أهم السمات الرئيسية التي تتوفر لدى الفنان لكي يتمكن من حسن أدائه لدوره من أجل توصيل أفكاره بيسر ولياقة للمشاهدين في المواقف المختلفة .**
- **أنَّ أداء رجل الإدارة يتطور من خلال الممارسة والخبرة العلمية ولذا فإن أداءه في إنجاز مهام العمل الإداري يصبح خلال العام الثاني أفضل منه في العام الأول**

كما أن نجاح بعض رجال الأعمال غير المؤهلين تأهيلاً علمياً (أي ليس من خريجي معاهد أو كليات متخصصة) في توسيع نطاق أعمالهم بصورة كبيرة يدل على أن الإدارة فن . فمن خلال: محاولات التقليد والمحاكاة ، والممارسة العملية ، والخبرة الشخصية في المواقف المختلفة التي مروا بها أو تعلموها من خلال التتلمذ على أيدي آخرين ، توصل هؤلاء إلى معرفة الطرق والوسائل التي أدت إلى نجاحهم في أعمالهم ، وحقيقة الأمر فإنَّ هذا النجاح قد تم من خلال الاعتماد على تجاربهم الشخصية (الذاتية) والتي قامت على أساليب التقليد والمحاكاة ، والمحاولة والخطأ ، وغيرها من الأساليب اللازمة لمواجهة بعض المواقف البسيطة في حياة الإنسان طبقاً للمقولة الشائعة (الحياة مدرسة) .

- أنَّ توافر بعض صفات وعوامل القيادة لدى بعض الأفراد يساعدهم على النجاح في العمل الإداري . ومنها على سبيل المثال: القدرة العالية ، والموهبة المرتفعة ، والإمكانية الكبيرة للتعامل مع العديد من الأفراد والتأثير عليهم برغم اختلاف طبائعهم، ومشاعرهم وحاجاتهم وسلوكياتهم وهذه كلها من سمات نجاح أي فرد في عمله وخاصة مدير المنظمات وعلى هذا فإنَّ سمات القيادة التي تتوافر لدى بعض الأشخاص وخاصةً القدرة المرتفعة في التأثير على الآخرين والجرأة في اتخاذ القرارات والمثابرة في العمل وغيرها تجعلهم رجال إدارة ناجحين على اعتبار أنَّ الإدارة في الحقيقة تمثل إدارة الجهود الإنسانية .

وطبقاً لذلك فإنَّ الكثير من الأعمال والمهن المختلفة تتطلبُ عند أدائها العديد من الأمور ومن هذه الأعمال والمهن: مهنة المدرس ، والمهندس ، والجراح ، والرياضي الممارس لنوع من أنواع الرياضة المختلفة (ركوب الخيل ، كرة القدم ، المبارزة) والنجار ، وقائد المركبات ، وغيرها ولذا فإنَّ كلاً منهم يكون فناناً في مهنته وعمله . ومن ثمَّ فإن كلمة فنان لا تقتصر على الشخص الذي يقف أمام مجموعة من الأفراد ليؤدي دوراً تمثيلياً لإسعادهم وترفيههم .

٢/ب . الإدارة علم .

ويرى هذا الفريق أنَّ عوامل الصدفة ، والمحاولة والخطأ ، والخبرة الشخصية فقط لا يمكن أن تساعد على نجاح رجل الإدارة لتحقيق الأهداف المرغوبة ولذا تحولت الإدارة

من مرحلة "الإدارة التقليدية" إلى ما يسمى بمرحلة "الإدارة العلمية" منذ عام ١٩١١م وذلك بعد أن نشر تايلور دراسته بعنوان "الإدارة العلمية" ولهذا فإنَّ إدارة المنظمات لابد وأن تتم على أساس علمي سليم . ومن بين المبررات التي تؤكد على طبيعة الإدارة كعلم ما يلي:

- أنَّ دراسة الظواهر الاجتماعية والإنسانية ومنها الظواهر الإدارية أصبح يتم على أسس وخطوات الأسلوب العلمي ، والتي تتضمن: تحديد المشكلة ، وفرض الفروض ، واختبار صحة الفروض واختيار الفرض الملائم ؛ وعليه فإن تطبيق الأسلوب العلمي قد امتد ليشمل إنجاز جميع المهام والعمليات الإدارية: كاتخاذ القرارات ، والتخطيط ، وإجراءات المتابعة والتقويم ، وتوزيع العمل بين الأفراد .
- أنَّ الإدارة كعلم ، يشبه أي علم آخر في أنَّه يشتمل على العديد من: المبادئ ، والتعاريف والأساليب ، والنظريات ، والتطبيقات ؛ ولذا يتم إنجاز العديد من الدراسات العلمية في مجال الإدارة لاستنتاج بعض النظريات التي تفسر الظواهر الإدارية موضع الدراسة ، والتي استخدم لدراستها نفس الطريقة العلمية المطبقة في جميع العلوم الأخرى .

٢/ج . الإدارة فن وعلم معاً .

وبناءً على ما سبق فإنَّه ينظر إلى الإدارة على أنَّها فن على أساس أنَّ ارتفاع المهارة في أداء العمل الإداري يتوفر بازدياد طول فترة الممارسة والخبرة في العمل ومن خلال الممارسة العملية والميدانية ترتفع بعض المهارات اللازمة للنجاح في العمل الإداري . كما نخلص إلى أنَّ الإدارة كعلم يُعدُّ نتيجة لاستخدام الأسلوب العلمي في دراسة الظواهر الإدارية . وبناءً عليه فإنَّ الرأي الذي يري أنَّ الإدارة هي علم ومن معاً يُمَثِّل الرأي الأفضل ، لأنَّه يجمع بين الرأي الأول والثاني ويؤكد التعريف التالي للإدارة على صحة هذا الرأي "علم وفن معاً" ، إن الإدارة هي " فن تطبيق العلم بحيث يؤتي التطبيق أفضل النتائج " .

٢/د . الإدارة فن وعلم وأخلاق .

يرى د. إسماعيل دياب أنَّ الرأي الأكثر صواباً حول طبيعة الإدارة الصحيحة ما زال مفتقداً إلى بعد ثالث – لم يذكر بعد في المراجع الأجنبية والعربية – ومهم في الإدارة

بجميع المجتمعات وخاصة المجتمع الإسلامي ، وهذا البعد هو بعد " الأخلاقيـات " التـي يجب أن يتصف بها المدير ، أو المجتمع المحيط ، أو كلاهما. ويبرهن على ذلك بقوله : " تتأثر جميع جوانب العملية الإدارية في أي منظمة (تعليمية أو غير تعليمية) بمجموعه معينة من القيم والأخلاقيات التي يتصف بها مدير هذه المنظمة ويطبقهـا فـي الواقـع ، والدليل على صحة هذه العبارة ، المقولة الشائعة بين الأفراد ، وهي " إذا كان رب البيت بالدف مولعاً ، فشيمة أهل البيت ...الخ " ولذا فإن الإدارة التي تسودها أخلاقيات فاضـلة داخل المنظمة تختلف في طبيعتها عن الإدارة التي تسودها أخلاقيات الاستغلال للعاملين . كما إن نظم الإدارة في ظل منظمة ما بمجتمع تسوده قيم وأخلاقيات وأنظمة وتشـريعات وقوانين إسلامية يجب أن تختلف في طبيعتها عن نظم الإدارة في منظمـات بمجتمـع لا يتمسك – بقوة – بمثل هذه القيم الخُلقية و على ذلك فإن كلا مـن البعـد الأول والثـاني يرتبطان في الحقيقة بالجانب الأخلاقي من جميع النواحي " .

ومن ذلك يرى د. إسماعيل دياب " أنَّ النظرة لطبيعة الإدارة على أنَّها علـم وفـن وأخلاق في آنٍ واحد تُمثل أفضل الآراء . والسـبب في ذلك يرجع إلى أن عملية الفصل بين الجوانب الثلاثة: (الأخلاق ، والفن ، والعلم) ليس أمراً سهلاً أو يسيراً لأنهم أبعـاد متداخلة ومتكاملة في نفس الوقت" . ونرى أنَّ الأخلاق يجب أن تسبق في المرتبة البعدين الآخرين ، وذلك لأن جميع الأفكار وتطبيق النظريات وأداء الممارسات الإدارية المختلفة لا يمكن أن يتم في الواقع إلا في ظل نسق معين " إطار معين " من الأخلاقيات والقيم .

٣- خصائص العملية الإدارية

أ – الإدارة مهمة إجتماعية :

الإدارة نظام إجتماعي ، تنتظم فيه جماعة من العـاملين يقومـون بـأداء مهمـاتهم الإدارية والفنية في إطار التفاعل والعلاقات الإجتماعية بين بعضهم البعض مـن جهـة ، وبينهم وبين غيرهم من مؤسسات المجتمع وأفراده من جهة أخرى للوصول إلى الأهداف المرسومة للمجتمع الذي يقومون على خدمته وقيادته .

وتنفذ سائر العمليات الإدارية في سائر مستويات الإدارة في الوزارة والدائرة والمكتب والمدرسة في وسط إجتماعي يتألف من عناصر بشرية متفاعلة ، تهدف إلى خدمة بلدها ومجتمعها ، بتربية الأبناء ، وبناء الأجيال لتحقيق رفعة الوطن والنهوض به .

وتتنوع أعمال الإدارة وخدماتها في كل مجال يتعلق بتربية أبناء المجتمع بإقامة التنظيمات المدرسية والتعليمية ورعايتها ، وتخطيط المناهج الدراسية ببرامجها ونشاطاتها وكتبها وطرائق التعليم والتدريب المتعلقة بها وبتطويرها ، والإشراف على حسن سير العملية التربوية في مسارها الصحيح بتلبية إحتياجات المتعلمين ، وتوجيه ميولهم وقدراتهم وإستعداداتهم وإتجاهاتهم الوجهة الصحيحة السليمة ليصبحوا بناة مجتمعهم ووطنهم ودعائم رفعته وتقدمه وكما تمتد أعمال الكوادر الإدارية والفنية في الإدارة إلى خدمة بيئات العاملين فيها والتابعين لها ، وبيئات من تقوم على خدمته من أبناء المجتمع المحلي، وعليه فإن الإدارة تعتبر مهمة إجتماعية تستلزم العمل الجماعي وتتم في إطاره وتطوره ، وتستهدف دائما خدمة الجماعة وفائدتها بما تهدف إليه من كشف ميول الطلاب واستعدادهم للعمل على تنميتها ، وبناء شخصياتهم بشكل شامل ومتكامل يفيد منها مجتمعهم .

ب- الإدارة مسؤولية قومية :

لأنه لا يستطيع أن يقوم بها فرد واحد ، وإنما تحتاج إلى جهود جماعية تتضافر معا، ويتم التنسيق بينها،ليتم الوصول إلى الهدف المشترك، كما أنها تعتمد في نجاحها على العنصر البشري، والمقومات المادية ، وقيادة تأخذ بيدها لتحقق ما ورد في الفلسفة التربوية التي يؤمن بها المجتمع . وهي أمور تستلزم جهدا قوميا لتحقيقها لأنها تخرج عن طوق فرد واحد مهما كانت قدراته المادية والقيادية .

ج- الإدارة عملية تكنولوجية :

فالتكنولوجيا هي الوجه العملي لعلم الإدارة لأنه يركز على الأساليب والوسائل التي تستخدم في مواجهة المشكلات الإدارية ، والأبحاث والمفاهيم العامة أكثر من تركيزها على النظريات ، وقوة الإدارة الحديثة تكمن في مدى توافر المعلومات المنظمة لديها ، وفي إستخدامها لهدف المعلومات بشكل يمكننا من معالجة أي قصور عندنا ، ويساعدنا في رسم سياستنا التعليمية ، وتصور أوضاعها في المستقبل .

د - الإدارة عملية إنتاجية:

فالإدارة فى مضمونها عملية إنتاجية لأنها تتضمن توظيف الطاقات البشرية والإمكانات المادية لتحقيق الأهداف والأغراض المنشودة ، كما أنها تهدف إلى تربية التلاميذ وتوجيههم وتنمية استعدادهم وقدراتهم إلى أقصى حد ممكن .

ه - الإدارة عملية إستثمارية :

لأنها تهدف الى استثمار الوقت والمال والتجهيزات والطاقات البشرية الكامنة في الأفراد وتحويلها إلى طاقات منتجة إلى أقصى درجة ممكنة.

و - الإدارة عملية قيادية :

يقصد بالقيادة القدرة على التأثير فى المرءوسين وتحفيزهم نحو تحقيق الهدف المنشود ، ولكى ينجح الادارى فى عمله لابد أن يتسم بهذه السمة وأن يكون قادرا على كسب تأييد وتعاون المرءوسين معه ،وأن يستمد قوته من قوة شخصيته وعمق خبرته بدلا من أن يستمدها من سلطاته القانونية

م - الإدارة عملية إنسانية :

تقوم الإدارة المدرسية على عوامل ثلاث لا بد من تكاملها معا حتى تصل إلى أهدافها وهي :

١. **الجانب المادي** أو (الميكانيكي) مثل الأبنية والتجهيزات المدرسية والخدمات التربوية الأخرى
٢. **الجانب الفني** ويتمثل فيما تتخذه الإدارة التربوية من قوانين وقرارات مهمتها تنظيم العمل
٣. **الجانب الإنساني** وهو أهم العوامل الثلاثة لأن الإنسان هو مادة التعامل في العملية التربوية ولذا كان لابد من توافر العلاقة الإنسانية السليمة التي تراعي دوافع كل فرد له صله بهذه العملية سواء ما تعلق منه بالطالب وهو محور العملية التربوية أم ما تعلق منها بالعاملين علي تحقيق الهدف العام الذي تهدف إليه العملية التربوية .

ط – الإدارة مظاهر للسلطة :

الإدارة لابد أتتسم بالجانب السلطوي ، بمعنى أن رئيس العمل يجب أن تكون له سـلطات وصلاحيات تمكنه من تنفيذ العمل ومتابعته، و إلا فقد يعجز عن ذلـك ،أى أن جـوهر عملية الإدارة يكمن في إتخاذ القرار المناسب ومن ثم تنفيذه ، وهذا يتطلب تضافر الجهود وتنسيقها ، وتوفير جو ودي يسوده التعاون، علـى أن يتواكـب مـع ذلـك السـلطات والصلاحيات المخولة لرئيس العمل بما يمكنه من إثابة المجتهد وعقاب المقصـر، ومـا دامت الإدارة تعبيرا عن السلطة، يجب أن يتولاها شخص تتوافر فيه الكفايـة العلميـة ، والخلقية، والإجتماعية والإنسانية،بحيث تتناسب مؤهلاته مع حجم السلطة الممنوحة له

(٤) الفرق بين إدارة المدرسة وإدارة أية مؤسسة أخرى

ثمة عناصر مشتركة بين الإدارة المدرسية وأنواع الإدارات الأخرى ، مثـل الإدارة العامة، وإدارة الأعمال ، وغيرها ، فقد ثبت أنَّ هناك عناصر ومفـاهيم يمكـن تطبيقهـا بصفة عامة على كل أنواع الإدارة ، ومع هذا فإنَّ الإدارة المدرسية لها بعض خصائصها التي تتميز بها من حيث الأهداف والوظيفة . ولكي نفرق بين إدارة المدرسة (كمؤسسـة تعليمية) وإدارة أية مؤسسة أخرى غير تعليمية (صناعية ، تجارية ، صحية) لابد من محاولة بيان أوجه الاختلاف بين أهمية مهنة التعليم مقارنة بالمهن الأخرى ، وكذلك أوجه الاختلاف في طبيعة ونوعية المُدخلات والمخرجات بين المؤسسـات التعليميـة وغيـر التعليمية . بالإضافة إلى ذلك بيان مدى النقد الموجه إلى المؤسسات التعليمية مـن قبـل أفراد المجتمع (سواء من داخل النظام التعليمي أو خارجـه) باعتبـار أنَّ المؤسسـات التعليمية تتميز عن غيرها بأنَّ لها طبيعتها الفريدة . كما أنَّ نجاح كافة المنظمات لا يأتي إلا بعد نجاح المؤسسات التعليمية في تحقيق أهدافها بإعداد وتأهيل أفراد المجتمع تـأهيلاً جيداً . ولذا يسود العالم الآن المقولة الشهيرة " إنَّ التعليم هو المصدر الرئيسـي للأمـن القومي في أي مجتمع" ونتيجة لذلك فإنَّ تطور أي مجتمع ومكانته بين المجتمعات الأخرى ومستقبله (في أن يكون أو لا يكون) يتوقف بدرجة كبيرة على مدى تطور المؤسسـات التعليمية بهذا المجتمع .

وفـــي هذا الصدد يقول د. إسماعيل دياب " إنَّ النظام التعليمي يعتبر نظاماً فريداً في أهميته وخطورته لأي مجتمع من المجتمعات سواء أكانت مجتمعات متقدمة أم نامية على حـــد سواء . ونجاحه يمثل في الواقع شرطاً ضروريا ولازماً لنجاح الأنظمة والمؤسسات الاجتماعـــية والاقتصـــادية والسياسـية ، .... وغيرها ؛ فهو مصدر إعداد الفرد للمواطنة السليمة لكي يكون طبيباً، ورجل أمن ، ورجل سياسة واقتصاد ، ورجل أعمال".

ويمكـــن أيضـــاً إيضاح أهمية المؤسسات التعليمية من خلال التعرف على مدى حجم الـــنقد العام والضغوط الشعبية التي تواجهها هذه المؤسسات من قبل أفراد المجتمع مقارناً بمـــا يتم للمنظمات الأخرى حيث تحظى المؤسسات التعليمية بأنواع مختلفة من النقد العام والضـــغوط الشعبية الكثيرة والتي لا تُقارن في ضخامتها بأية منظمة أخرى والسبب في ذلـــك يـــرجع إلى الشعور العام بأهمية وحساسية المهام التعليمية والتربوية بالنسبة للرأي العام في المجتمع ؛ فالمنظمات التعليمية توجه خدماتها المباشرة إلى كل أسرة في المجتمع من خلال إعداد أبناء هذه الأسر ليصبحوا آباء وأمهات ومواطنين صالحين لهم ولأسرهم ولمجتمعهم في المستقبل القريب " .

مما سبق يتضح أنَّه على الرغم أنَّ جميع المنظمات غير التعليمية المختلفة تنشأ لتقدم خدماتـــه المخـــتلفة إلـــى جمـــيع أفراد المجتمع ، إلاَّ أنَّها لا تواجه بنفس الحجم من النقد والهجـــوم والضـــغط الشـــعبي القوي والمستمر من قبل الأفراد مثلما تواجهها المنظمات التعليمـــية . كمـــا أنَّ المدرســـة تُعتبر من أكثر المنظمات الاجتماعية قابلية للنقد والهجوم والضغط الشعبي الدائم بحيث لا يمكن أن يماثلها أو يحاكيها في ذلك أية منظمة أو مؤسسة أخـــرى في المجتمع . ***هذا ويمكن بيان أهم ما تتميز به الإدارة المدرسية عن إدارة أية مؤسسة أخرى فيما يلي:***

- ***حتمية وجودها.***

فالخدمـــات المتوقعة من المؤسســـات التعليميـــة والخدمـــــات المفروض أن تقدمها هـــذه المؤسســـــات ، وارتبـــاط هذه الخدمات بالمنزل ، وآمال الآباء وتطلعاتهم بالنسبة لأبـــنائهم ، والحاجـــة إلـــى مواطن صالح ، تكون كلها ضرورات ملحة بالنسبة لرفاهية المجتمع وتقدمه . بل إن ضرورتها أكثر إلحاحاً من ألوان النشاط الأخرى .

- ***المنظور الجماهيري .***

ويُعنى به الأهمية النسبية العامة للتربية بالنسبة للميادين الأخرى ، فبصفة عامة نجد أنَّ ما يحدث في مصنع لإنتاج الصلب – مثلاً – يبعد كثيراً من حيث المنظور الجماهيري ، عما يحدث في المدرسة . فمما لاشك فيه أنَّ اهتمام الجماهير بموضوع التربية يرجع لاتصاله بأغلى ما يملكه المجتمع – الأبناء – وهذا الوجود المتميز للمدرسة له آثاره المترتبة على إدارة المدرسة ، وإلى جانب هذا تتعامل الإدارة المدرسية مع كثير من الأجهزة الاجتماعية الأخرى ، وتطلب تفهمها وتعاونها .

- ***تعقد الوظائف والفعاليات .***

تختلف المنظمات فيما بينها من حيث درجة الفنية والتعقد ، مع عدم التقليل من تعقد أية مؤسسة أو منظمة إنتاجية ؛ فإنَّ الواضح أنَّ عملية التدريس والتعليم تتضمن تعقيداً يفوق ما تتضمنه إدارة أو تشغيل آلة ميكانيكية أو يدوية مثلاً ، وفي نفس الوقت قد تكون أقل تعقيداً بلا شك مما تتضمنه إدارة قسم للعلاج النفسي مثلاً فإحدى سمات الإدارة المدرسية أنها تتضمن مستوى فنياً ودرجة من تعقد العمليات تفوق المتوسط أو المعدل وهذا التعقد يؤدي إلى كثير من المشاكل التنظيمية والتنسيقية ، وإلى جانب هذا فإنَّ تعقد القيم الاجتماعية يجعل الإدارة المدرسية في موقف حرج ، وكذلك تعقد الثقافات والأيديولوجيات .

- ***ألفة العلاقات الضرورية .***

فالمستوى الفني وألفة العمليات التعليمية ، وما تتضمنه من احتكاكات مباشرة بين الأفراد في داخل المدرسة ، تمثل جانباً آخر مميزاً للإدارة التعليمية ؛ فهناك العلاقات بين التلاميذ بعضهم بعضاً ، وبين المدرسين بعضهم بعضاً ، وبين هؤلاء والآباء ، وبين المديرين والمدرسين وهكذا ، وهي علاقات تتضمن تفاعلاً معقداً يحدث يومياً ، ويجب أن يسود الاحترام هذه العلاقات ، ويجب – أيضاً – أن يكون هناك تميزاً بين مجال المدرسة ومجال المنزل ، وبين المدرسة والمجتمع .

- ***التأهيل الفني والمهني للعاملين .***

هــناك بعــض أو قلة مــن المنظمـــــات التـــي تتساوى مع المدرسة أو تفوقها مـــن حيــث وجــود هيئة من الموظفين المؤهلين تأهيلاً فنياً ، فالمعلمين يشترط فيهم حصولهم على شهادات ومؤهلات معينة مع تدريب وإعداد مهني معين ، ويترتب على ذلــك أنَّ الإدارة يجــب أن تولى اهتماماً كبيراً لتوزيع هيئة العاملين بالتعليم أكثر من إدارة المصنع ، فهناك أمور مثل القيم المهنية وأحكام ومهارة الاتصال وغيرها ، تزيد مـــن تعقيد الإدارة ، وتحتم عليها أن تتضمن درجة عالية من الإعداد أو التأهيل المهني للعاملين .

- ***مشكلات القياس والتقويم .***

مـــن المفهوم أن مشكلات التقويم على المستوى الفني في المؤسسات التعليمية أكثر صـــعوبة وتعقــيداً مـــن معظم المواقف الإدارية الأخرى ، وكيف يمكن قياس التغير في السلوك العرفي أو المهارات أو الاتجاهات وغيرها ؟ وما المعيار النهائي لنجاح المؤسسة التعليمية ؟ وبالطبع هناك إجابات جيدة وشاملة لمثل هذه الأسئلة ، لكنها – على كل حال_ أكـــثر تعقــيداً وصعوبة في تنفيذها ، إذا ما قورنت بحساب عائد مصنع لإنتاج الصلب – مـــثلاً – ، وهناك قوى مُعلمة في المجتمع لها تأثيرها على شخصية التلميذ ، فهناك على ســـبيل المـــثال : تأثـــير المنزل ، والمؤسسات الدينية ، والمجتمع ككل بمؤثراته الثقافية والحضـــارية ، ممـــا يجعـــل عملية قياس أثر المدرسة وحدها عملية صعبة ؛ الأمر الذي يجعل أيضاً للإدارة المدرسية طابعاً مميزاً .

- ***التحكم النوعي .***

فإدارة معظم المؤسســـات تعنى بالضوابط المختلفـــة للتحكم في النواحي النوعية والكيفـــية ، مثل نوعية المواد الخام ، ونوعية الإنتاج ، وهناك معدلات ثابتة ومعروفة للـــتحقق أو الـــتأكد مـــن نوعية هذه الأشياء ، بحيث ترفض مالا يوافق منها المستوى المطلـــوب ، وعلى نقيض ذلك نجد أن المدرسة قلما تحظى بما تقوله في هذا الصدد . فالتعليم الأساسي – مثلاً – أصبح عاماً جماهيرياً لجميع الأطفال ، وهناك فترة للإلزام التـــي يجـــب أن يقضـــيها كل تلميذ في المدرسة بصرف النظر عن مدى ما يمكن أن

يستفيدوا تربوياً في هذه الفترة ، لكن من ناحية أخرى ، تعنى الإدارة المدرسية بالفروق الفردية من حيث أنها تقدم لكل فرد حسب استعداده وقدراته مثلها كما في حالة شراء المواد الاستهلاكية أو البضائع الأخرى ، إذا تتوقف أيضاً على القدرة الشرائية أو الاستهلاكية للفرد . وهذه الحقيقة أيضاً مما يُميز الإدارة المدرسية .

(٥) أنماط الإدارة المدرسية .

لقد أجمعت المراجع الأجنبية والعربية في الإدارة التعليمية والمدرسية على تصنيف أنماط الإدارة المدرسية ، وبالمثل أنماط القيادة الإدارية بالمدرسة ، إلى ثلاثة أنماط (وردت بمسميات مختلفة في هذه المراجع) وهي:

- النمط الأوتوقراطى ، أو الفردي أو الديكتاتوري أو التسلطي أو الاستبدادي .
- النمط التراسلي أو المتساهل أو التسيبي أو الحر .
- النمط الديمقراطي أو المشارك أو الإنساني أو التعاوني (وأطلق البعض عليه النمط الشورى) وهذه التسمية غير دقيقة كما سيتضح فيما يلي:

وقبل محاولة التحدث بالتفصيل حول هذه الأنماط لابد من تمثل الاعتبارات التالية حول هذا التصنيف وهي:

- عدم إمكانية الفصل الدقيق بين أنماط الإدارة ، حيث لا يمكن إيجاد نمط معين يمكن أن يكون سائداً في جميع المواقف والممارسات الإدارية والأنشطة الصادرة من قبل أي مدير . وبصفة عامة، فغالباً يكون لدى كل مدير طريقة إدارية ما (وبالتالي نمط إداري معين) يتمثل في الطريقة السائدة في معظم (وليس كل) المواقف الإدارية .

- عدد العوامل التي تؤثر على شكل ونوعية الأسلوب والسلوك الإداري من قبل مدير المدرسة ، مثل: سماته الشخصية ، ونوعية وسمات العاملين بالمدرسة ونوعية الموقف وغيرها ولذا فإن أساليب القيادة والإدارة المدرسية تختلف من مدير لآخر . ولدى المدير نفسه . تبعاً لاختلاف المواقف والأوقات .

وحيال محاولة عرض أنماط الإدارة المدرسية سيتم تناول أهم سمات وخصائص كل نمط من هذه الأنماط ، وأهم السمات الشخصية التي تتميز بها شخصية المدير في

هــذه الأنمــاط بجانب الأساس النظري (النظرية الإدارية) الذي قام عليه تصنيف تلك الأنماط الإدارية وذلك على النحو التالي:

٥/أ . النمط الاتوقراطى .

(الأتوقراطــي) فــي الأصــل كلمــة لاتينية تعني حكــم الفــرد الواحد ، أي خضــوع العامليــن في المنظمة لأوامر وآراء ونفوذ واستبداد وسلطة وبطش شخص واحد داخل المنظمة .

٥/أ/١ . المقومات الإدارية للنمط الأتوقراطي .

في ظــل هذا النمط الإداري يعمــل المدير على:

- تركــيز معظم السلطات في يده والتي تشمل جميع الأمور صغيرها وكبيرها ومن ثَّم يلعب المدير الدور الرئيسي بينما يكون دور المعلمين ثانوياً .
- ضــرورة طاعة جميع العاملين لأوامره وقراراته بدون مناقشة أو تردد . فالمعلم – علــى سبيل المثال – عليه التنفيذ دون إبداء الرأي أو المناقشة ومن ثَّم يعمل المدير على الاستبداد في الرأي ويحارب الآراء الأخرى .
- الانفــراد في اتخاذ القرارات وعدم مشاركة المعلمين في العمليات الإدارية المختلفة مــثل: التخطــيط، والتنظيم ، والمتابعة ، والإشراف وغيرها ولهذا لا يتوفر داخل المــنظمة التخطــيط السليم ، أو التنظيم الجيد وعلى النقيض من ذلك تظهر صور المــبالغة في عمليات التفتيش المفاجئة وكثرة الأوامر والنواهي بسبب وبدون سبب ، وتعقب الأخطاء ولو كانت بسيطة من أجل تقرير الجزاءات وليس بهدف التوجيه .
- الاهتمام برفع الإنتاجية دون مراعاة للعوامل الإنسانية (مشاعر العاملين ومتطلباتهم، ظــروفهم، قدراتهــم) وقد يؤدى هذا النمط إلى دفع العاملين على الاهتمام بالعمل وزيــادة الإنتاجية ، ولكن هذا لا يمكن أن يستمر إلى فترة طويلة حيث أنَّ الأداء قد يــرتفع بدرجــات متزايدة إلى حد لا يمكن بعده الاستمرار بهذا المعدل مما يؤدى بالتالــي إلــى تــناقص مستوى الأداء وهو ما يسمى في علم الاقتصاد بالنظرية الحدية .
- الفصــل بيــن التخطــيط والتنفيذ . فالمديــر يخطط ، بينما يقوم الوكلاء والمعلمين بالتنفيذ دون إبداء آراء أو ملاحظات .

- رفـض المديـر لمبدأ التفويض ، حيث يعتقـد أن هذا التفويض يمكـن أن يقلل من مركزه وهيبته في المنظمة .
- عـدم الاهتمـام بالاتصالات الإداريـة داخل المنظمـة وخاصـة الاجتماعـات المدرسـية والتـي يمكـن أن تعقد بصورة مفاجئة بهدف إصدار الأوامر أو إعطاء التعلـيمات أو العلـم ببعض القرارات التي يصدرها . وفي هذا الاجتماع لا يسمح للأعضـاء مـن الوكلاء والمعلمين بمحاولة إبداء الآراء أو مناقشة الموضوعات أو تفسيرها . لذا تكون مدة الاجتماع في الغالب قصيرة ، ولا يُعد لـه جدول أعمـال مسبق ليوزع على العامـلين بالمدرسـة قبل موعد عقده .
- عـدم مـراعـاة الفـروق بـين المعلمين والتلاميـذ ، وبالتـالي عـدم الاهتمام بالعلاقـات الإنسانية داخل المدرسة . ولذا فإنه لا يعمل على احترام شخصية المعلم والتلميذ كأفراد لهم آراء وميول وقدرات داخل المدرسة .
- التطبيق الحرفي للوائح والقوانين بعد تفسيرها من وجهـة نظـره بدون مراعاة لأية آراء أخـرى ، بـل لا يقـبل أية تفسيرات غير تفسيره الشخصي للقوانين واللوائح والقرارات الخاصة بالعمل .
- محاولـة إيجـاد بعض عوامل الفرقة والشقاق بين العاملين بعضهم بعضاً (معلمين ووكـلاء وموظفين) ظناً منه أن هذا يمكن أن يساعده على ظهور أخطاء كل فريق منهم من خلال اتهامات كل فريق للآخر ويعتقد أن هذا يساعد في قيادة الفريقين بعد الـتعرف على عيوب وأخطاء كل منهم ، فهؤلاء المديرون توجد لديهم فكرة خاطئة قوامهـا أنه لا يمكن السيطرة على العاملين بالمؤسسة إلا بعد التعرف على أخطائهم وحفظها لديه كمصدر من مصادر التهديد لكي يستخدمها عند الحاجة إليها مستقبلاً أو طـبقاً للفكرة الخاطئة لدى البعض منهم بأن ظهور حقيقة الأمور ودفعهم على تنفيذ الأهـداف المـرغوبة للمنظمة لا يمكن إلا في وجود بعض أنواع الصراع والتنافس (غير الشريف في الغالب) بين العاملين وبعضهم البعض .

٥/١/٢ . السمات الشخصية للمدير من النمط الأتوقراطي .

من بـين مجملات الخصائص المميـزة لرجال الإدارة ذوي الميول الأتوقراطية:

- قوة الشخصية وخاصة في استخدام السلطة للتحكم ولتهديد العاملين .

- حـب التحكم والسيطرة في جميع الأمور الإدارية وبالتـالي سـلب حقوق وواجبات ومسئوليات الآخرين ، كوكيل المدرسة .
- عدم تقبله النقد ولو كان نقداً بنَّاءً .
- حب المظهرية في جميع المواقف وفي كل مكان في مكتبه وانتقالاته "أي حب الذات"، والغلو في المظاهر الشخصية ولو كان على حساب الأهداف الأساسية للعمل .
- عدم التراجع في قراراته حتى لو أدرك أنَّها غير سليمة .
- الـتفرقة في المعاملة بين العاملين بالمدرسة ؛ حيث يحصـل مـن يوافق آرائه من العاملين على جميع المزايا والحوافز بينما يحظى من يعارضه بعدم الاهتمام أحياناً . وكثـيراً مـا يسـتخدم معه بعض أنواع الرقابة والتهديد المختلفة مثل الخصم وعدم الترقية والتقرير السنوي المتدني .

٥/أ/٣. *الآثار المترتبة والمصاحبة لهيمنة النمط الأتوقراطي .*

ممـا سـبق يتضح أنَّ هذا النمط من أنماط الإدارة لا يؤدي إلى انتشار العلاقات السـلبية داخـل العمل فقط ، بل يؤدي كذلك إلى انقسام العاملين داخل المنظمة إلى ثلاث فئات متصارعة وهي:

* *الفـئة الأولـى:* وتعمـل هذه الفئـة على تأييد المدير في كل المواقف سواء كانـت صحيحة أو خاطئة ويهدف أفرادها فـي الغـالب مـن ذلك إلـى محاولة تحقيق أكبر قدر من المكاسب الشخصية (الذاتية لهم داخل المنظمة) وبغض النظر عن المصالح الحقيقـية للمـنظمة أو للجماعة ، وهذه الفئة التي تناصر المدير في جميع أقواله وأفعاله سـواء أكانـت صحيحة أو خاطئة فئة تتصف بالرياء والنفاق من أجل محاولة التقـرب للمديـر فهـم دائماً معه على طول الخط ويقال عليهم (كذابين الزفة) ؛ بالموافقة الدائمة على أقواله وقراراته والتأييد المستمر لها والتهليل القوى على صحتها من جهة ، وكذلك العمل على طاعة أوامره بسرعة وبدون مناقشة أو استفسار من جهة أخرى . كل ذلك يتم من أجل الحصول على بعض المصالح الشخصية لهم بصورة أفضل من الآخرين ومنها: بعـض العـلاوات التشـجيعية والرعاية الشخصية والترقية السريعة والتساهل معهم في الالتزام بالقرارات واللوائح الخاصة والانتظام في الحضور .

وهــذه الفئة التي قد تسمى الفئة المؤيدة أو المناوئة للمدير ، يمكن أن تتخلى عن المدير نفسه إثر سماعها بأنَّه سوف يبدأ في فقد سلطته بنهاية فترته كمدير . وأكثر من ذلك فإنَّ هذا التخلي قد يتحول إلى مقاطعة كاملة وعدم احترامه بعد ترك المنصب فلا يجـد منهم أي قدر ولو ضئيل من المشاعر كالإحساس بالاهتمام أو بالود أو بالصداقة وقـد يصـل ببعضهم أحياناً إلى أبعد من ذلك كعدم إلقاء التحية والسلام عند رؤيته أو مقابلـته ، أو فـي أي موقف . ويتضح من ذلك أنه على الرغم من أنَّ ولاء هذه الفئة كـان للمديـر (كفرد) وليس للعمل (المدرسة) إلا أنَّه انعكس تماماً من قبل أفرادها نحـو هـذا الفرد بانتهاء فترة توليه منصب مدير المدرسة من عدم الاهتمام به وعدم تقديـره وأحياناً مقاطعته نهائياً . وهذه الفئة التي لا تلبث أن تتخلى عن المدير السابق لـتركه المنصب ، سرعان ما تحاول الالتفاف حول من سيتولى المنصب الجديد . وإذا كـان المدير الجديد ليس على وفاق مع المدير السابق لأنه قد حظي ببعض الإساءة من أفعالـه أو قراراته فقد يحاول تصفية حسـاباته من المدير السـابق مع هؤلاء الأفراد الذين كانوا سابقاً فئة مؤيدة وتابعة ومناوئة له .

ونخلـص مـن ذلك إلى أنَّ هذه الفئة التي تتبع المدير في كل ما يفعله وكل شئ سـواء تعلق ذلك بالأمور الخاصة بالعمل داخل المنظمة أو بالأمور الشخصية للمدير داخـل وخارج المنظمة ، يمكن أن يطلق عليها مفهوم "بطانة السوء " حيث أنَّ هدفها الرئيسـي الحصول على أكبر قدر من المزايا والحوافز والتسهيلات في العمل ، وذلك بالـتقرب إلـيه مـن خـلال القيام بنقل المعلومات عن الآخرين وإيصالها له . وبذلك يظهـرون لهـذا المديـر بأنهم يمثلون رجاله داخل المنظمة وسنده الحقيقي في جميع المواقـف . وغالباً ما يقومون بنقل وتوصيل المعلومات للمدير حول الآخرين بطريقة تسـاعد على ارتفاع مكانتهم لديه وتقوى مشاعر الولاء له شخصياً وبما تساعد – على النقيض من ذلك – من محاولة التقليل من مركز الآخرين والحط من شأنهم أمام المدير من جهة أخرى . فعملية نقل المعلومات والآراء عن الآخرين غالباً ما توضع في إطار مخالف لكي تحقق مصالحهم الشخصية من جهة وبما يظهر اختلاف هؤلاء الأفراد مع مديرهم في الآراء والأسلوب وفي تحقيق مصالحه الذاتية من جهة أخرى .

* *الفئة الثانية:* وهي التي تهتم بمحاولة تقييم الأمور بصورة موضوعية بعيداً عن المصالح الشخصية . ولهذا فإن آرائهم في بعض الأحيان (بل في معظم الأحيان) لا تتفق مع آراء المدير وقراراته وتصرفاته . وهذه الفئة التي تحاول أن تقيم الأمور بموضوعية وبدون تحيز لفرد (ولو المدير نفسه) تعامل في الغالب من قبل المدير وأفراد الفئة الأولى بأسلوب الرفض وعدم الاهتمام . وبذلك يصبح أفراد هذه الفئة شبه مهملين ومنبوذين بل ومعرضين للكثير من أوجه العقاب والنقد اللاذع ليس من قبل المدير نفسه ، بل ومن قبل بعض أفراد الفئة الأولى . فهم عرضه للكثير من الإهانات والجزاءات والإهمال وعدم التقدير وعدم الشعور بالأمان داخل العمل وغيرها من أشكال الظلم بسبب اختلافهم في الرأي مع مديرهم أو لمراجعتهم له في قرار أو موقف، أو لقيام أفراد الفئة الأولى بنقل أخبار غير صحيحة وغير صادقة عنهم للمدير . ولهذا يتعرض أفراد هذه الفئة دائماً للمراقبة الشديدة من قبل المدير ومعاونيه لكي يتلمسوا لهم الأخطاء بل ومحاولة البحث عنها لكي يتم اتهامهم بها – سواء تمت أم لم تتم " التلكك لهم في كل صغيرة وكبيرة " . – لتوقيع العقوبات والجزاءات عليهم ، أو لإعطائهم تقارير متدنية عن الآخرين ، أو لاستبعادهم من الحصول على الترقية لمنصب أعلى كانوا أحق به من أي فرد آخر (لترقية فرد من أفراد الفئة الأولى) بهذا المنصب .

ونخلص من ذلك إلى أنّ أفراد هذه الفئة التي تحاول أن تكون إيجابية داخل المنظمة – كأصحاب فكر ورأي من وجهة نظرهم – بمحاولة إبداء الرأي السليم أو النقد البناء فإنهم غالباً ما يصطدمون مع المدير الذي يرى أنهم يخالفونه ولا يتفقون معه في الرأي . ويؤدي عدم رضا المدير عنهم – على الرغم من أنهم في الحقيقة غالباً ما يكونوا معلمين أكفاء – إلى انتشار مشاعر القلق والتوتر لدى أفراد هذه الفئة داخل المدرسة ليس بينهم وبين المدير فقط ؛ بل بينهم وبين بعض المعلمين من ذوى الفئة الأولى . ويؤثر انتشار مشاعر التوتر والقلق وعدم الإحساس بالأمان لدى أفراد هذه الفئة على إنجازهم لأدائهم داخل الفصول الدراسية ، وعلى ظهور نوع من التوتر في علاقتهم مع تلاميذهم أيضاً .

* *الفئة الثالثة:* وهي الفئة التي تتصف بالانطواء على نفسها وذلك بمحاولة الابتعاد عن الفئة الأولى وكذلك عدم إبداء أي رأى في أي موقف خوفاً من الوقوع في

الخطأ أو خوفاً من مخالفة المدير أو خوفاً من نقل آراء عنهم له بصورة لا تسره وقد يسئ لهم . ولهذا تتصف هذه الفئة بالانعزال عن بقية أفراد الجماعة ، وترتفع شعارات محبطة للدافعية لهم وللآخرين (مثل: العبارة " خلى الأمور تسير كما تسير " أو " لا فائدة من أي شئ" "وأنا مالي " " غمض عينك وأبتسم ") .

ولاشك أنَّ هذا يؤدى إلى ظهور: مشاعر السلبية الكاملة وعدم التعاون الصادق واللامبالاة ، وعدم الشعور بالانتماء للمؤسسة وبالتالي للوطن لدى أفراد هذه الفئة . وتأثيرات هذه الفئة – كمعلمين يقومون بإعداد وتربية أبناء المجتمع – على تلاميذهم تكون خطيرة يصعب علاجها . فعندما يكتسبها هؤلاء الطلاب من معلميهم تصبح جزءاً من حياتهم على المدى القريب والبعيد على حد سواء ، بل وينقلونها إلى الآخرين داخل الأسرة وخارجها لتصبح سلوكاً سائداً في المجتمع .

٥/ب . النمط التراسلي Laissez Faire .

<u>٥/ب/١. المقومات الإدارية للنمط التراسلي :</u> يقوم هذا النمط على أسس من أهمها:

- منح حرية التصرف للجميع (معلمين وتلاميذ) لكي يفعل كل فرد ما يشاء ويراه مناسباً من وجهة نظره . ولذلك ينطبق ذلك مع المقولة المشهورة (ترك الحبل علي الغارب) .
- عدم تدخل المدير في أداء العاملين بالتوجيه أو بالأمر أو النهى .
- العمل على إرضاء جميع العاملين .
- عدم الاهتمام بتنفيذ جميع عمليات وعناصر الإدارة (التخطيط ، التنظيم ، المتابعة) بشكل جيد . ومن ثَّم يتسم المدير بأنُه لا يُبدى رأياً ، ولا يشرف ، ولا يخطط .
- قصور الاهتمام بعقد الاجتماعات المدرسية ، وفي حالة عقدها تكون اجتماعات غير فعَّالة حيث تتسم بالمناقشات الطويلة بدون أي نتيجة .
- التسيب الشديد داخل المدرسة نتيجة لانعدام روح العمل الجماعية بين العاملين بعضهم بعضاً داخل المدرسة .

- تجنب إعطاء وجهة نظره في العديد من الأمور التعليمية والتربوية وبفرض أن أحد المعلمين ذهب إلى هذا المدير لأخذ رأيه في موضوع أو مشكلة تعليمية معينة فإنَّه في الغالب لا يعطيه رأياً أو إجابة محددة وغالباً ما يكون رده واحداً من الردود الآتية:
  - يمكن لك أن تفعل كذا أو كذا (إجابة غير محددة " دبلوماسية ")
  - اذهب إلى فلان (شخص ما داخل المدرسة) لتأخذ رأيه .
  - لا أعرف .
  - التهرب من الإجابة بالدخول إلى موضوعات أخرى ليست ذات علاقة بالموضوع الأساسي أو إعطاء الانطباع بالانشغال بأمور أخرى في ذلك الوقت .
  - افعل ما تراه مناسباً من وجهه نظرك " تصرف وخلصني " .
  - يأمر بتشكيل لجنة لدراسة الموضوع وتقديم الآراء حوله حتى ولو كان الموضوع بسيطاً .

٥/ب/٢. السمات الشخصية للمدير من النمط التراسلي:

من بين مجموعة الصفات المميزة للمديرين ذوى النمط التراسلي :

- ضعف الشخصية ، وفي هذه الحالة تظهر داخل المدرسة إحدى الشخصيات القوية من المستوى الإداري الأدنى وتغطى على شخصيته ، مثل: وكيل المدرسة أو أحد المعلمين .
- التذبذب الدائم في اتخاذ القرارات .
- عدم الاهتمام بالمواظبة على الحضور للعمل مما يسبب نوعاً من التسيب والفوضى داخل المنظمة .
- عدم القدرة على اتخاذ القرار وتطبيق اللوائح والقوانين .
- قلة التوجيه للعاملين وأحياناً التهرب من محاولة إبداء الآراء والملاحظات حول العديد من الأمور والموضوعات التي تعرض عليه من قبل المعلمين والوكلاء .
- عدم الاهتمام بحل المشكلات الشخصية للعاملين على الرغم من ترك الحرية في العمل لهم .

٥/ج . النمط الديمقراطي Democratic .

٥/ج/١ . المقومات الإدارية للنمط الديمقراطي .

تقوم الإدارة الديمقراطية على العديد من الأمور منها:

- الاهتمام بالعلاقات الإنسانية داخل العمل ، مما يساعد على رفع الروح المعنوية للعاملين معه.
- تشجيع الأفراد على المشاركة الإيجابية طبقاً لمبدأ الإدارة الجماعية .
- الاهتمام بجميع عناصر الإدارة من: تخطيط وتنظيم ومتابعة بشكل جيد وفعَّال من خلال العمل الجماعي .
- الاهتمام بالنمو المهني للمعلمين وتشجيعهم على الإطلاع ، وحضور الدورات ، والعمل على عقد اللقاءات الدورية بين المعلمين من ذوى التخصص الواحد وبين الموجه التربوي ، وكذلك بين بعضهم بعضاً لكي يستفيد الجميع من المناقشات العلمية وخاصة المعلمين الجدد .
- العمل على تحقيق العدالة الاجتماعية بين العاملين .
- الاعتراف بالفروق الفردية ومراعاتها عند توزيع الواجبات والمسئوليات من أجل محاولة اكتشاف المواهب والقدرات المختلفة وتوظيفها بما يعود بالفائدة على المنظمة وأفرادها بدون تحيز للبعض .
- تأكيد المصلحة العامة على المصالح الشخصية . ولذا توضع المصلحة العامة في المقدمة ، ويكون الولاء للجماعة وليس للأفراد .
- الاهتمام بمبدأ التفويض في العمل الإداري ، ويتم ذلك بتفويض بعض العاملين بأعمال إدارية معينة نتيجة لشعوره بكفاءة في العمل .
- الاهتمام بالاتصالات الجيدة داخل المدرسة ومن أهمها: الاجتماعات المدرسية والمقابلات الشخصية .
- تهيئة المناخ المدرسي السليم والملائم داخل المدرسة على أساس من الاحترام المتبادل ، والأخوة الصادقة ، والتعاون البناء .
- توثيق الصلة القوية بين المدرسة والبيئة المحيطة وذلك تحقيقاً لأهداف المدرسة باعتبارها مؤسسة اجتماعية أنشأها المجتمع لإعداد أبنائه كمواطنين صالحين ،

وبالتالي يعمل المدير على الاهتمام بنجاح مجالس الآباء والمعلمين لتوثيق العلاقة القوية بين المدرسة والبيئة المحيطة .

- العمل على تطوير العملية التعليمية من أجل تعليم أفضل .
- الاهتمام بالعوامل الإنسانية بحيث لا يؤثر على العمل ، لذا يتصف أحياناً هذا المدير بالمرونة في تفسير اللوائح والقوانين بما يراعى المشاعر الإنسانية في بعض الظروف الطارئة للعاملين .

٥/ج/٢ . السمات الشخصية للمدير من النمط الديمقراطي .

من بين مجموعة الخصائص المميزة لرجال الإدارة من ذوى النمط الديمقراطي:

- قوة الشخصية مع التواضع وعدم التكبر .
- تقبل النقد البناء وذلك بإعطاء الفرصة لكل فرد لكي يبدى رأيه .
- الاعتراف بالفروق الفردية ومراعاتها عند توزيع المسئوليات والواجبات .
- احترام المعلمين والاهتمام بمشكلاتهم الشخصية لمساعدتهم على إيجاد الحلول الملائمة .
- الاهتمام بالوقت واحترام المواعيد مع الآخرين والحرص على الالتزام بها.

عود على بدء . مما سبق يتضح أنَّه إذا كان التحكم في العاملين بالمدرسة وعدم أخذ آرائهم في الاعتبار أهم سمة للمدير الاتوقراطي . فإنَّ النمط الحر يتصف بمنح الحرية لجميع العاملين لكي يفعل كل فرد منهم ما يراه مناسباً دون قيود أو ضوابط أو تحديد للمسئوليات والواجبات . إلا أن النمط الديمقراطي يأخذ بمبدأ المشاركة ويعمل على الاهتمام بالعمل (الإنتاج) والاهتمام بالعاملين (العلاقات الإنسانية) في توازن بحيث لا يتم أحدهما على حساب الجانب الآخر .

ولقد أكد رجال الفكر والمتخصصون في مجال الإدارة التعليمية أن نمط الإدارة (أو القيادة) الديمقراطية يعتبر من أفضل الأنماط الإدارية لأنها تساعد على تحقيق الأهداف التربوية السليمة ، وعلى العكس من ذلك فإنَّ النمطين الآخرين يسببان نوعاً من الاضطراب في العلاقات والخلل الإداري لانحرافهما عن أساسيات الفكر الإداري المعاصر .

وفـــي هـــذا الصدد يرى د. إسماعيل دياب أنه لكي يتكون فكر إسلامي متكامل وعلى أساس علمي سليم لابد أن نبدأ بالتعاريف والمصطلحات ، فنعيد صياغتها علمياً من المنظور الإسلامي ، وننتقل بعد ذلك إلى النظريات فنعيد صياغتها علمياً طبقاً لهذه الـــتعاريف والمصطلحات المصبوغة بالصبغة الإسلامية ثم ننتقل إلى بقية موضوعات الإدارة المخـــتلفة لاســتكمال صبغتها بالصبغة الإسلامية على نفس المنوال من الناحية العملـــية والعلمـــية (نظـــرياً ، وتطبيقياً) حيث أن تصنيف الأنماط الإدارية إلى ثلاثة أنـــواع: (ديموقراطـــي ، أوتوقراطي ، تراسلي) لا يتفق مع أبعاد الفكر الإداري من المنظور الإسلامي والسبب في ذلك يرجع إلى غياب بعد هام وهو بعد التقوى والإيمان لدى المدير كمسلم (تبعاً لمدى درجة ومرتبة التقوى والإيمان القوي لديه) وهذا البعد ذو تأثـــير قوي على جهد المدير وأنشطته وسلوكياته عند إنجاز مهام الإدارة المدرسية المخـــتلفة . ففي ظل التقوى والإيمان القـــوي (كما يرى د . إسماعيل دياب) ينطلق المديـــر المسلم إلى الاهتمام بالعمل وزيادة الإنتاج في أمانة شديدة والتزام قوي وتحمل كامل لمسئولية العمل من أجل تسيير الأمور والأعمال المختلفة في دقة وانتظام وعلى أفضـــل وجه ممكن (باعتباره مسئولاً أمام الله عز وجل) مما يساعد على نهضة وتقدم المجـــتمع وأفراده ، وبالتالي المجتمع الإسلامي . ولهذا يكون لدى المدير المسلم اهتمام عال بالعمل (الإنتاج) وبخاصة عندما يتحمل مسئولية تربوية كإدارة المدرسية " .

ولقـــد أكـــدت الكثير من الآيات الكريمة والأحاديث النبوية على أهمية وضرورة إتقـــان المسلم لكل عمـــل يكلف به وبخاصـــة إذا كان من أصحاب مهنة من أفضـــل المهـــن وهي مهنـــة التربية والتعليم .

قـــال تعـــالى { يَرْفَعِ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا مِنكُمْ وَالَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ دَرَجَاتٍ} (المجادلة : ١١)

وقال جلَّ شأنه { وَالَّذِينَ هُمْ لِأَمَانَاتِهِمْ وَعَهْدِهِمْ رَاعُونَ} (المعارج:٣٢)

وقـــال رســـول الله صلى الله عليه وسلم: **"إنَّ اللهَ يُحبُّ إذَا عَمِلَ أَحدُكُم عملاً أنْ يُتقِنَه "**

وهكـــذا يتضـــح . جلـــياً أن جمـــيع الســـمات الشخصية والمقومات الإدارية للنمط الديمقراطـــي تـــتوافر أيضاً لدى المدير الشوري لأنها تتفق وكثير مما جاء به الإسلام من

مبادئ وأسس إلاَّ أن تلك السمات والمقومات الإدارية في ظل النمط الشورى مصبوغة بالصبغة والرحيق الإسلامي المنبثق من القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة .

ثانياً: الإدارة المدرسية في مصر: الواقع - المأمول

(١) واقع الإدارة المدرسية في مصر .

المتتبع لواقع الإدارة المدرسية في مصر يلاحظ أنه يعاني من أزمات مزعجة تلك الأزمات التي مثلت ، ومازالت تمثل ظاهرة من ظواهر السلوك الإنساني التي أقلقت المجتمعات البشرية والحكومات منذ أقدم العصور حتى الآن ويمكن بيان أهم معالم تلك الأزمات فيما يلي:

أ . معالم الأزمة الإدارية على المستوى المدرسي - الإجرائي

تتبلور أهم معالم الأزمة الإدارية على المستوى المدرسي - الإجرائي في النواحي التالية:

أ/١ . من ناحية الفلسفة والمفاهيم والوظائف .

أ/٢ . من ناحية البنية والعلاقات ومحاور الاهتمام .

أ/٣ . من ناحية الأساليب والأدوات الإدارية .

أ/٤ . من ناحية الكفايات البشرية .

أ/٥ . من الناحية السلوكية .

ويمكن تناول تلك المعالم المعبرة عن الأزمات الراهنة للإدارة المدرسية بشيء من التفصيل على النحو التالي:

أ/١ .من ناحية الفلسفة والمفاهيم والوظائف .

من المعروف أن أية عمل فني في الإدارة المدرسية يمكن أن ينجح أو يفشل بسبب الإدارة ، وإذا كانت العملية التعليمية عملية فنية فإنَّ هذه الفنية لا يمكن أن تتحقق بدون إدارة سليمة ، ويمكن لعمل الشخص أن يتفتت على صخرة الإدارة السيئة.

وواضح الأمر أنَّ الإدارة المدرسية مازالت واقعة تحت تأثير تصور أنَّها " نشاط فوق العمل "، ومرادفة لركوب السلطة والهيمنة والأمر والإملاء ، ومازال التركيز في

العمل الإداري على النواحي الميكانيكية المتعلقة بحرفية القواعد واللوائح والنظم وأعمال السكرتارية والمسائل المالية، أكثر من النواحي الإنسانية المتعلقة بحفز الأفراد ومراعاة قدراتهم وفهمهم والاهتمام بالعلاقات فيما بينهم ، كما أنها تركز على الجزئيات أكثر من الكليات ، وعلى التسيير والإجراء أكثر من التجديد والابتكار والتطوير ، هذا بالإضافة إلى الشعارات (الإدارة الديمقراطية ، القيادة الجماعية ، الحرية ، المبادرة الفردية) مازالت مبهمة والطريق أمام تحقيقها مازال طويلاً .

أ/٢ . من ناحية البنية والعلاقات ومحاور الاهتمام

المتتبع لحركة الإدارة المدرسية في مصر سوف يجد ما يأتي:

- أصبح القديم هو الأصل والأساس .
- الأجهزة العليا مازالت بيدها السلطة الحقيقية ، بمعنى أنها تضع بمفردها القرارات واللوائح والنظم وقواعد العمل ، والإدارة المدرسية لا تملك إلاَّ التنفيذ ؛ حرياتها في التصرف والحركة والمبادرة محدودة بالفعل .
- التقسيم السائد هو التقسيم التقليدي (إداري بالمعنى الحرفي – فني) دون إحكام صلة أو تكامل، بل إنعدمت الموازنة بين الإثنين .
- الأجهزة المستحدثة أصبحت على الهامش ضيقة التأثير مثل: التخطيط والتوثيق وغيرها .
- عندما ظهرت أهمية ربط التعليم بالمجتمع لم تنشأ تنظيمات فعالة تفي بهذا الغرض بل ظلت الإدارة المدرسية منطوية على نفسها لا تكاد تبصر أو تستفيد مما يجرى حولها .

أ/٣ . من ناحية الطرائق والأساليب الإدارية .

نتيجة لما سبق فإن الإدارة المدرسية في ظل مجموعة من الأساليب والأدوات الإدارية البالية والدليل على ذلك هو:

- وجود فجوات شاسعة بين الواقع والأمل (عدم استخدام التقنيات الحديثة في تنفيذ المشروعات والإشراف عليها) .
- انعدام مبدأ المشاركة في اتخاذ القرارات وتطبيقها .
- استخدام النمط التقليدي والاعتماد عليه في تقويم العمل وحساب العائد .

أ/٤ . من ناحية الكفاية البشرية .

تُعـد الكفاية البشرية أهم وأثمن أداة في العملية الإدارية والتدريسية ، ولكن من الملاحـظ أن زيـادة حجم التعليم العام في مصر قد صحبة نمو في الطاقة العاملة في قطاع الإدارة المدرسية غير أن هذا النمو جاء مشوباً بثلاث نقائض حالت بينه وبين أن يكون عاملاً إيجابياً في الكفاية الإدارية وبالتالي الكفاية التعليمية وهذه النقائض هي:

- اتجـاه هـذا الـنمو إلـى الناحـية الكمية مما أدى إلى تضخم أعداد الموظفين الإداريـين وإلى الإخلال بنسبتهم في هيكل العمالة بالإدارة المدرسية ، وبالتالي ارتفاع تكاليف العمل الإداري داخل ميزانية التعليم .
- وجـود أعداد لا يُستهان بها من الموظفين غير المؤهلين أو الفاشلين في وظائف إدارية تحت وهم أنه (من لا يصلح للتعليم يصلح لإدارته) .
- عـدم الاعـتراف بالإدارة ، على أنه لا يجوز الاشتغال بـها إلا بعد إعـداد أو تدريب كاف.

أ/٥ . من الناحية السلوكية .

تُعـد العلاقات الإنسانية وكذلك القيم السلوكية من أهم مجالات الإدارة على وجه العموم والمدرسية على وجه الخصوص ، وتعنى العلاقات الإنسانية " بدمج الأفراد في موقـف العمـل بطريقة تحفزهم إلى العمل معاً بأكبر إنتاجية مع تحقيق التعاون بينهم وإشباع حاجاتهم الاقتصادية والنفسية والاجتماعية ."

وعلى هذا فإن العلاقات الإنسانية تهدف إلى:

* تحقيق التعاون بين العاملين . *زيادة الإنتاجية وارتفاعها .
* إشباع حاجات الأفراد الاقتصادية والنفسية والاجتماعية .

والنتـيجة المترتـبة علـى ذلك هي نجاح الجهد الجماعي ، فالأفراد يعملون معاً لهدف مشترك ودافع مشترك .

ب . انعكاسات الأزمة الإدارية على واقع الإدارة المدرسية .

إنّ المعـايش لواقع الإدارة المدرسية في الوقت المعاصر يجد أن فيها بعض القيم غير المرغوب فيها مثل التأني أو البطء الشديد في الحركة والتسلط والفردية والتهرب مـن المسـئولية والمحسـوبية وقصور الالتزام بالقيم ، وكلها قيم لا تعوق نمو العمل

الإداري فحسب بل تتعارض مع وجوب كون الإدارة المدرسية بيئة منتقاه ونموذجاً في العلاقات الإنسانية . ويمكن تتبع انعكاسات ما تُعانية الإدارة المدرسية من أزمات على واقعها المعاصر وذلك من خلال المشكلات التي تنتابها وأهمها:

ب/١ . *افتقار الإدارة المدرسية* -في كثير من الأحيان - إلى القدرة على تحقيق أهداف المدرسة حيال تربية أبناء المجتمع وتعليمهم ، بل قد تعوق هذه الإدارة ذاتها العاملين في المدرسة عن القيام بأدوارهم وأداء وظائفهم بالصورة التي ترمى إليها فلسفة المجتمع في تربية أبنائه .

ب/٢ . *كثرة المناصب الإدارية بالمدرسة الواحدة* حيث تضم معظم المدارس الآن - وفي شتى مراحل التعليم قبل الجامعي - مدير وناظر أو اثنين أو اكثر ، ووكلاء متفرغين ، ووكلاء يقومون بالتدريس (وكلاء بجدول) - مما يؤدى إلى ازدواجية الاختصاصات وتداخلها أحياناً نتيجة لوجود أكثر من منصب إداري بالمدرسة الواحدة وينتج عن ذلك في معظم الأحيان أن تتضارب الآراء ، ويحدث نوع من الشد والجذب والبلبلة في العملية التعليمية ، والوسائل والأساليب والطرق والقرارات الخاصة بها ، وذلك نتيجة تنازع الاختصاصات وعدم العمل كهيئة إدارية واحدة ، مما يؤدي بدوره إلى سلب أدوار بعض الأشخاص الإداريين بالمدرسة ، وبالتالي يصبح هؤلاء الأشخاص متفرجين ، وليسوا مشاركين نشطين في العملية التعليمية، بل قد يصبحون عامل هدم يؤثر في سير العمل المدرسي وانضباطه ، ويؤدي كل ذلك إلى تفتيت وحدة القيادة الإدارية التربوية بالمدرسة ، وعدم تحقيق أهدافها كوحدة تعليمية متكاملة .

ب/٣ . *تعدد أنماط الإدارة المدرسية في المدرسة الواحدة*(ديكتاتوري ، ديمقراطي ، تراسلي) - ومن مدرسة لأخرى ، نتيجة لعملية تغير مديري المدارس ونظارها باستمرار ، والناتجة عن كثرة تنقلاتهم برغبتهم ، أو برغبة السلطات التعليمية ذاتها . في عملية النقل أو نتيجة لتقليدهم وظائف أخرى في التعليم ، بسبب عمليات الترقية والأقدمية وغيرها .

ب/٤ . *تذبذب إدارة المدرسة* وعدم تحقيقها لأهدافها نتيجة عدم تكافؤ السلطة الممارسة مع المسئولية المحددة ، وعدم وجود إمكانيات تتناسب مع مسئوليات مدير

المدرســة ، وقــد توجــد الإمكانيات ، ولكن لا يوجد الشخص الذي يوظفها تبعاً لمسئولياته الإدارية .

ب/٥ . *وجــود ســلم للترقي داخل المدرسة* (وكيل ، ناظر ، مدير) – متشابهة من خلال الأدوار ، بل قد يتطابق تطابقاً كاملاً في بعض المواقف والممارسات ، فما يقــوم بــه مدير المدرسة من أدوار قد يقوم به الناظر أو الوكيل ، فيتكرر نوع المسئولية والاختصاص الواحد في الكثير من الأحيان، مما قد يؤدى إلى نوع من الصــراع فــي الأدوار والوظــائف ، ويؤثر ذلك – بدوره – على مدى فاعلية العملية الإدارية وسير العمل بالمدرسة .

ب/٦ . *افــتقار الإدارة المدرسية* وبخاصة في المدارس النائية بالريف المصــري إلى الإلمــام بأســاليب التحديث في التربية ، ومناهجها وطرقها وأدواتها ووسائلها ، وتكنولوجــيا التعليم ، مما يؤدي إلى غلبة الطابع التقليدي على آليات تنفيذ العملية التعليمــية ، وعلى كل ما يتصل بنظم المدرسة وتنظيماتها المتصلة بسير العمل المدرسي اليومي بداخلها .

ب/٧ . *اعــتقاد بعــض المديرين* أن مجرد التعيين في وظيفة مدير مــدرسة يعطيــه الحــق فــي قيادة أعضاء هيئة التدريس بمدرسته بصورة مطلقة ، ولذا لابد أن يتبعوه تبعية كاملة وهذا اعتقاد خاطئ لأن القيادة عملية تأثير موجه وتفاعل نشط مع الجماعة ، وبالتالي لا تصاحب الوظيفة بطريقة آلية.

ب/٨ . *محاولــة بعض مديري المدارس* إجبار هيئة التدريس والعاملين بها على اتباع النظام الديمقراطي وهذا مفهوم خاطئ يعبر عن نوع الجهل بالمفاهيم الديمقراطية وبمعــنى القيادة الإدارية ؛ حيث أن أعضاء هيئة التدريس بالمدرسة إذ لم يكونوا راغبين في الاشتراك في وضع سياستها بإرادتهم ، فإن إجبارهم على ذلك يكون عمل غير مُجدي على الإطلاق .

ب/٩ . *عدم إعطاء مدير المدرسة الفرصة* لممارسته لوظائفه ومسئولياته الإدارية في العمــل حــيــث أن مــدير المدرسة مقيد باللوائــح والقوانين والنشرات التي تســير العمــل وتنظمه داخل مدرسته وجميعها – في الغالب– صادرة من جهة واحــدة وهــي الوزارة وهذا يتنافى مع المرونة والديناميكية التي يجب أن تتوفر

للعمل المدرسي ، فحين لا يخطط مدير المدرسة بحرية لنمو العمل في مدرسته ، ويقـوم بتنظيمه والإشراف عليه ومتابعته وتقويمه يجد نفسه بين أمرين : إما أن يتجمد ويمنع التغير أو ينسحب عن دوره القيادي ويكون سلبياً في مهامه وأنشطته وعلاقاته .

ب/١٠ . *حـدوث نـوع من الولاء للأشخاص* (المدير ومساعدوه الإداريـون) وليس الـولاء للآراء الصائبة والأفكار البناءة ومفهوم الولاء يعني الموافقة بالضرورة علـى كـل ما يقوله ويفعله مدير المدرسة في المسائل والمواقف والقضايا ، مما يـؤدي إلـى تفككهـم ، ويؤثـر على فعالية تحقيق الأهداف التعليمية والتربوية للمدرسة والمجتمع أيضاً .

ب/١١ . *وجـود قصـور في عملية إلمام مدير المدرسة* بأساليب القيادة التربويـة ، وافتقاره إلى المستحدثات في مجالها ، وفي مجال التربية عامة وتكنولوجيا التعليم خاصة مما يؤثر على مدى فعاليته في مسايرة روح العصر ، خاصة إذا وجد في المدرسة مجموعة من المعلمين الذين يتمسكون بالطرق والأساليب التربوية .

ب/١٢ . *لجـوء بعـض مديـري المدارس* إلى استخدام أسلـوب العقـاب والتهديـد حيـث يعمد هؤلاء المديرون إلى تنصيب أنفسهم أداة لعقاب العاملين بالمدرسة من مدرسـين وطـلاب، وموظفين وعمال، لدرجة أن بعض إدارات المدارس يقترن ذكـرها بذكـر أسـاليب العقاب التي تستخدمها. مثل هذه الإدارات تحدث لدى الطـلاب نوعاً من الإحباط، وتحدث لدى المعلمين نوعاً من عدم الثقة في قيادتها التربوية.

ب/١٣ . *غمـوض شخصـية مدير المدرسة* وتذبذبها ، وتنوع أنماط سلوكه الإداري بصورة متناقضة ، وتقلب مزاجه مما يشكل نمطاً يصعب فهمه أو إدراك هويته، فأحـياناً يكون دكتاتورياً متسلطاً ، وأحياناً أخرى ديمقراطياً متفاهماً ، وقد يركز على العمل والإنتاج ، أو يغلب عليه الطابع الإنساني في علاقاته المهنية ، ويؤثر هـذا التقلـب والتناقض والغموض – بطريقة سلبية – على مدى تحقيق المدرسة لأهدافها التعليمية والتربوية .

وهكـــذا تشـــكل المشـــكلات السابقة عوامل وقوى وظواهر تسود في العديد من المدارس وتؤدي إلى صبغ واقعها بالصبغة التقليدية ، وتعرقل عمليات تطوير الإدارة المدرسية كقيادة تربوية . فهل ثمـــة إستراتيجية لتطويـــر هذا الواقع ؟

(٢) نحو إستراتيجية لتطوير الإدارة المدرسية .

الآن وقـــد انتهينا من عـــرض موجز لواقع الإدارة المدرسية في جمهورية مصر العربية. وتكشفت لنا أهم مشكلاتها ومعالم أزمتها الراهنة . وعلى ضوءِ ما تقدم ، ومع التسليم بضرورة التجديد الإداري سبيلاً أساسياً للتطوير . فإن السؤال الذي يطرح نفسه هـــو: مـــا الصورة الجديدة للإدارة والتي ينبغي أن يستهدفها كل نهج لتطوير الإدارة المدرســـية ؟ وقُبـــيل الإجابـــة عـــن هـــذا التســـاؤل ينبغي التعرف على: *مفهوم الإســـتراتيجية وأهميتها للإدارة التعليمية وذلك على النحـــو التالي:*

(أ) مفهوم الإستراتيجية وأهميتها للإدارة التعليمية .

يقصـــد بالإســـتراتيجية " العمل المخطط القائم على البحث والدراسة ، من أجل الكشـــف عـــن أفضـــل الســـبل لاستخدام الموارد والإمكانات المتاحة ، والتغلب على الصعوبات والمعوقات المحيطة وذلك لتأمين الوصول إلى الهدف المحدد وترجع أهمية مفهوم الإستراتيجية للإدارة التعليمية إلى الأسباب الآتية:

أ/١. تعمـــل الإدارة التعليمـــية في ظروف متميزة بدرجة عالية من التغير وعدم التأكد ومفهـــوم الإستراتيجية هو الطريق الوحيد للتنبؤ بالفرص والمشكلات المستقبلية ، وبالتالـــي تَســـاعد الإدارة المدرســـية على إعداد العدة للاستفادة من هذه الفُرص واستغلالها وفي نفس الوقت مجابهة هـــذه المشكلات والتغلب عليها .

أ/٢. يـــزود مفهـــوم الإســـتراتيجية العاملين في الإدارة التعليمية بصورة واضحة عن أهـــداف المنظومة واتجاهاتها المستقبلية ، وبالتالي يتحسن الأداء الكمي والنوعي للعاملين ، ويقل الخلاف والتناقض .

أ/٣. يُعـــدُ مفهـــوم الإستراتيجية في حد ذاته حافزاً أساسياً للعاملين وللإدارة ، يدفعهم إلى تحقيق أهداف المنظومة التعليمية .

أ/٤. يفـيد مفهـوم الإسـتراتيجية في تحديد أسس الرقابة والإدارة والتقييم ، وبالتالي يضمن وجود آراء موحدة ومتحدة بخصوص الأفعال والمسائل الهامة لدى أفراد الإدارة العليا بمنظومة التعليم.

أ/٥. وجـود إستراتيجية إدارية واضحة لدى منظومة التعليم بجعلها تعمل بدرجة عالية من الكفاية.

أ/٦. تُقدم الإستراتيجية مجموعة من التوصيات والتوجيهات المفيدة للعاملين في الإدارة المدرسية في ممارستهم الإدارة في الواقع الفعلي .

أ/٧. تُشـير الإستراتيجية إلى مجموعة من الوسائل التي تحقق الأهداف التي من أجلها وجـدت مـنظومة التعليم ، فهي خطة شاملة تغُطي كل مجالات العمل الوظيفي المخـتلفة للمنظومة من: تخطيط، تنظيم، تنسيق، توجيه، تمويل، أفراد، وبالتالي فهي خطة متكاملة تحقق التكامل والدمج بين مجالات العمل الوظيفي المختلفة.

أ/٨. التوصـل إلـى إسـتراتيجية إداريـة شاملة لمنظومة التعليم العام في مصر إنما يسـتهدف تصميم نموذج للنمو ويقوم على ثلاثة عناصر أساسية : الأيديولوجيا – التكنولوجيا – الايكولوجيا .

- *فالأولى تعني:* بضرورة إخضاع المصالح الضيقة للمصالح الواسعة بجانب تقدير الجدوى الاجتماعية والسياسية للنظم التعليمية .
- *والثانية تعني:* ما حققه المجتمع من علم وتعليم ومن قدرة على الأداء وآثار ذلك في الاتجاهين على العنصرين الآخرين .
- *أما الثالثة تعني:* أن تطور المجتمع البشري لم يعد وقفاً على تطوره الاقتصادي ، أي علاقـة الإنسـان بالإنسان ، وإنما تعداها أيضاً إلى علاقة الإنسان بالبيئة أو الطبيعة .

(ب) مبادئ ومنطلقات إستراتيجية تطويـر الإدارة المدرسية بجمهورية مصر العربية:

إنّ معـالم الصورة التي ينبغي أن يستهدفها كل نهج قائم لتطوير الإدارة المدرسية فـي مصـرنا الغالـية ، يمكـن تحديدها باختصار في أن هذه الصورة هي : الإدارة العصـرية التي هي مظهر من مظاهر الحياة المعاصرة في وقتنا الحاضر والتي تقوم علـى: المسـتقبلية ، والعلمـية ، والثقافـية ، والديمقراطية والكفاية والجودة الشاملة

كمقومات وملامح أساسية لها . *ويمكن تحديد أبرز مبادئ ومنطلقات إستراتيجية تطوير الإدارة المدرسية بجمهورية مصر العربية فيما يلي:*

ب/١ . مبادئ التحرك بالإدارة المدرسية نحو صورتها المأمولة .

يمكن تحديد أهم مبادئ التحرك بالإدارة المدرسية نحو صورتها المأمولة فيما يلي:

- أن تطوير الإدارة المدرسية لا يمكن أن يتم إلاَّ من خلال عملية تطوير شاملة للنظام الإداري العام في مصر .
- أن كل تطوير للإدارة المدرسية يلزمه أن يضع في حسابه صورة التعليم المستقبلية بأهدافها الواسعة وبشقيها – النظامي وغير النظامي – في المدرسة وخارجها ، للصغار والكبار على السواء .
- أن كل تطوير للإدارة المدرسية يتوقف ، – بدرجة كبيرة – على الأهمية التي يُعطيها لتنمية العناصر البشرية اللازمة لهذا التطوير ، فالإدارة المدرسية في الأول والآخر هي التحرك بالناس وسط الناس ، من أجل الناس .
- أن كل تطوير سليم للإدارة المدرسية لا يمكن أن يتحقق بالفعل بغير اصطناع الطريقة العلمية وأساليبها أو تقنياتها الجديدة في البحث والأشراف والتنفيذ والمتابعة .
- أن كل تطوير سليم للإدارة المدرسية هو – بجانب كونه علمياً – محُصلة مشاركة حقيقية للمعلمين والتلاميذ وأفراد البيئة المحيطة بالمدرسة .
- أن المدُخل الصحيح لكل تطوير سليم للإدارة المدرسية هو التخطيط الكفء لأحداثه ، وما يستلزمه ذلك من تنفيذ جاد مستمر لخطط التطوير .
- أن التجربة العالمية في التطوير الإداري ذات فائدة كبيرة في مزيد من التبصير بالواقع وفي زيادة قدرتنا على إحداث التطوير بالفعل ؛ لذا ينبغي التعرف على أبعادها وفي كل الأحوال فإن تطوير الإدارة المدرسية ينبغي أن يكون في ذاته عملاً علميا ، فلقد انتهى – وآن أنْ ينتهي – الوقت الذي كان يمكن فيه لكل إصلاح أو تطوير إداري أن يتم بجرة قلم ، أو قرار قائم على اجتهاد شخصي ، فالإدارة كما قدمنا أصبحت علماً له أصوله ومبادئه ، والعمل الإداري في مجال التعليم صار عملاً كبيراً .

ب/٢: منطلقات إستراتيجية تطوير الإدارة المدرسية بجمهورية مصر العربية.

مـن مـنطلق العرض الموجز السابق لأهم مبادئ التحرك بالإدارة المدرسية نحو صـورتها المأمولـة . وجب علينا تحديد المنهج والوسائل – أي الإستراتيجية – التي يجـب إتـباعها لتطوير الإدارة المدرسية بجمهورية مصر العربية وهذه الإستراتيجية تحكمهـا دعـائم معيـنة تتمـثل في مجموعة منطلقات لتحقيق محاور معينة ، وتلك المنطلقات والمحاور يُشكلان معاً الدعائم الأساسية لإستراتيجية التطوير . وتتمثل أبرز تلك المنطلقات في:

- شـمولية التطوير : وتعني ألا تقتصر جهود التطوير والإصلاح على النظام الإداري فقط ، وإنما تشمل كذلك سائر مكونات البناء الاجتماعي ، ونعني بها النظام السياسي والنظام الاقتصادي ، والنظام الثقافي .
- قومـية الـتطوير : ويقصد بها مشاركة التنظيمات المختلفة بإدارة التعليم المصري بالقـيام بدورهـا في هذا التطوير ، وهذا يتجسد من خلال طرح الإستراتيجية على كافـة المسـتويات ابتداء من المستوى القومي داخل هذه التنظيمات (الوزارة) إلى مسـتوى النشـاط داخل كل وحدة من وحدات الجهاز الإداري (المدرسة) بالتعليم المصري .
- التنسـيق بين القطاعات بهدف ألا تنعزل عملية تطوير الإدارة التعليمية عن غيرها مـن عملـيات التطوير في سائر النظم الأخرى التي تنهض بها مختلف القطاعات ، فقطـاع المالـية والاقتصـاد مكلف بمسئولية تمويل التعليم وتوفير الإمكانات لتنفيذ رسـالته ، وقطـاع الثقافة والإعلام مسئول عن بث القيم والاتجاهات التي تسهم في تكوين المواطن المطلوب . ومن ثُم نجد أنَّ لكل قطاع من قطاعات الدولة والمجتمع دور معيـن ، يجـب أن يمارسه في إطار من التفاعل والتكامل والتنسيق مع أدوار النظم الأخرى ، لكي نصل إلى أن الجميع يعمل في منظومة واحدة لتحقيق الأهداف المرجوة .
- المرونة . وتعني أنه إذا آمنت الإدارة المدرسية بضرورة التجديد ، فإنَّ هذا يفرض علـيها المرونة التي تمكنها من التكيف وفقاً لما تكشف عنه نتائج التجارب والبحوث فنظم الإدارة التعليمية الحالية إما أنها قوالب صلبة جامدة تنأى بها عن إعادة التشكيل والتغـير ، وأدت بها إلى التمزق والترقيع ، وإيجاد الفجوات بين كل قطاع وآخر ،

وإما أنَّها مقدسات قد لا يفكر أحد في الاقتراب منها بالنقد أو التعديل .بيدَ أنَّه أصبح من الضروري أنْ تتسم النظم الإدارية التعليمية في مصر بالمرونة المطلوبة لضمان الاستمرارية وعدم التناقض .

- التنبؤ الإداري . وذلك لأنَّ الحاجة ماسة لتحويل أجهزة التخطيط الإداري بالتعليم إلى التخطيط الشامل ، الذي يضع في اعتباره جميع العوامل المؤثرة بشكل متكامل ومرن ومتحرك وذلك بهدف الاستجابة لحركة المجتمعات والتطوير العلمي والتكنولوجي السريع ، وكذلك لآمال الأفراد وتطلعاتهم .

ب/٣. إجراءات وآليات تطوير الإدارة المدرسية .

انطلاقاً من العرض الموجز السابق لأبرز المعالم المقترحة لصياغة إستراتيجية لتطوير الإدارة المدرسية بجمهورية مصر العربية .فقد تطلب تطوير الإدارة المدرسية - رغبةً في الوصول للصورة المأمولة - العديد من الإجراءات والآليات والتطبيقات التي تساعد الإدارة المدرسية على تحقيق أهدافها وتغذية المجتمع بمخرجات قادرة على استيعاب متغيرات العصر ومواجهة تحدياته وتتمثل هذه الإجراءات والآليات والتطبيقات في الآتي:

٣/أ. تطبيق الفكر الإداري المعاصر في مجال الإدارة المدرسة:

إن الإدارة بمفهومها المعاصر عبارة عن العملية أو مجموعة العمليات التي تتم بمقتضاها تعبئة القوى الإنسانية والمادية وتوجيهها توجيهاً سليماً وكافياً لتحقيق أهداف المؤسسة . ولن تتمكن الإدارة المدرسية من توظيف إمكاناتها البشرية والمادية لتحقيق أعلى قدرة إنتاجية للمدرسة ، ما لم يكن هناك تخطيط وتنظيم وتوجيه وإشراف ورقابة ومتابعة وتقويم لكل نشاط بالمدرسة ، *إلى جانب استخدام الفكر الإداري المعاصر ، والذي من خلاله يتعامل مدير المدرسة مع قضايا رئيسية مثل:*

- تحديد أهداف التخطيط الإستراتيجي لسير العمل بالمدرسة .
- ترجمة الأهداف إلى أنشطة وبرامج ومخططات تؤدي إلى سير العملية التعليمية بفاعلية ونجاح .

- صنع القرارات الإدارية واتخاذها على أساس أنَّ " صنع القرار يقصد به عملية تهيئة وصياغة البدائل لعلاج مشكلة ما ، بينما يشير اتخاذ القرار إلى اختيار البديل الأرجح والأنسب " .
- بــناء شــبكات الاتصــال داخــل وخارج المدرسة ، ووضع أسس وقواعد لاستخدام المعلومــات المســاعدة علــى تنفــيذ العملــية الإدارية ، بما يؤدي إلى زيادة جودة مخرجاتها.
- قــيادة المدرســة وتوجــيه عناصــر العملية التعليمية والمادية والبشرية نحو تحقيق الأهداف، وصياغة مسارات التنفيذ في الحدود المقبولة تنظيمياً .
- تنســيق علاقــات التعامل مع البيئة المحلية والمجتمع ككل ، على اعتبار أن المدرسة هــي وســيلة المجتمع لتحقيق أهدافه القومية من خلال جهد منظم وسياسات مرسومة وبرامج محددة

٣/ب. الوعي بأهمية عمليات الاتصال التربوي داخل المدرسة .

إن الاتصــالات الــتربوية الناجحة لها أهميتها في فاعلية العمل المدرسي ككل ، حيــث تــزود المديريــن والــنظار والمعلميــن وجمــيع العاملين بالمدرسة بالبيانات والمعلومات التي تتحقق من ورائها كفاءة العملية التربوية ، فالمدرسة تتبلور فيها نهاية كــل الجهــود الأخــرى ، سواء من النواحي العلمية أو الفنية أو الأنشطة التربوية أو غــيرها مــن العمليات الأخرى . ولذا فإن من أخطر المشكلات التي تواجهها الإدارة المدرســية ، هــي كيف يمكن أن يتم تنظيم المدرسة من الداخل أو الخارج على نحو يكفل سهولة الاتصال وسرعة جريانه .

مــن الطبيعي أن نظام الاتصال لا يقوم بين إداري المدرسة بعضهم ببعض فقط ، وإنَّمــا يشــترك فــيه جميع العاملين فيها ، فالمدرسة كمؤسسة تربوية تضم إلى جانب المدرســين والتلاميذ العديد من الإداريين وموجهي المواد وغيرها ممن يعملون بها ، والذين يضمهم التنظيم الرسمي للمدرسة الذي تتعدد من خلاله قنوات الاتصال وتنتشر داخــل المدرسة تبعاً لمستويات السلطة والمسئولية بين أقسامها ووحداتها المختلفة إلى جانــب التنظــيمات الرســمية ، توجــد تنظيمات غير رسمية ، تأخذ صورة تجمعات صغيرة وصداقات وعلاقات اجتماعية خاصة أثناء الفراغ . وقد تمتد هذه العلاقات إلى

خــارج المدرســة ، وينشــأ بيــن هذه الجماعات غير الرسمية في المدرسة نوع من الاتصــالات غير الرسمية . وبذلك نجد داخل المدرسة شكلين من الاتصالات : رسمية تتبع خطوات البناء الرسمي لها ، وغير رسمية لا تظهر ضمن البناء الرسمي ومهما كانــت شبكة الاتصالات الرسمية متسقة ، ومهما كانت درجة كفاءتها عالية ، فإنها لا تغنــي عن ضرورة وجود اتصالات غير رسمية نشطة للدور الذي تقوم به الاتصالات الرسمية وتكملها .

وإذا لــم يتوافر نظام فعال للاتصالات التربوية ، تظل المدرسة جامدة لا تتحرك ولا تــتفاعل بــرغم توافر مقوماتها كمؤسسة تعليمية ، أي رغم وجود التشريع والبناء التنظيمي والإمكانات المادية والبشرية والتمويل الضروري .

وبذلــك نجــد أن عملــية الاتصــالات التربوية ، تشكل عاملاً هاماً يساعد إدارة المدرســة على تحقيق أهدافها ووظائفها ومسئولياتها والقيام بأدوارها ، خاصة إذا كان لــدى هــذه الإدارة وعــي تام بأهمية هذه الاتصالات ودورها الفعَّال في نجاح العمل المدرسي من جميع جوانبه .

٣/ج . تحديث عملية صنع القرار واتخاذه وتنفيذه على المستوى الإجرائي .

إن صــنع القرار واتخاذه على المستوى الإجرائي عملية معقدة ولها آثار خطيرة على المنظمة أو المؤسسة التي سيطبق فيها . وإذا كانت هذه المؤسسة مؤسسة تربوية تضــم عناصــر بشــرية مختلفة في التخصصات والمستويات والأعمار الزمنية ، فإن عملية اتخاذ القرار وتنفيذه تصبح عملية أكثر تعقيداً .

وإذا كان مدير المدرسة يعتبر المنفذ الأول للقرارات التي تصدر إليه من السلطات الأعلى ، فإنَّ عملية التنفيذ تعتبر في حد ذاتها عملية صنع واتخاذ القرار على المستوى الإجرائي من جديد، أي إعادة صياغة القرار الفوقي في إطار تنفيذي جديد ، يتفق مع طبــيعة المؤسســة ليمكــن تطبــيقه في حدود الإمكانات المتاحة والمتغيرات الموقفية الطارئة والعوامل والقوى المؤثرة على عملية التنفيذ داخل المؤسسة التربوية .

وأيــاً كــان الأمــر ، فإنَّ عملية اتخاذ القرارات على مستوى المدرسة – والتي يراعى من خلالها توجيهات للقرار الأعلى والسياسات التنظيمية ودافع الأفراد المنفذين

للقـرار - هـي مـن أخطر المهام التي تواجه مدير المدرسة ، والذي يجب أن يكون واعياً بالتبعيات التي ترتبط بتحديد المشكلة والتحديات التي تفرضها متغيرات الموقف، وبيـئة اتخـاذ القـرار ، المتمثلة في عدد ونوعية الأشخاص المتأثرين بالقرار داخل المدرسة ، وكمية المعلومات المتوفرة ونوعيتها وكيفية معالجتها.

ومـن هـنا فـإنّ مدير المدرسة هو المسئول الأول عن القرار في مدرسته على المسـتوى التنفـيذي للقرار بصورة إجرائية ، وسلامة القرار وجودته تتقرر في ضوء تحقـيقه للمستهدف منه، ولذا فالقرار الذي يتخذ على مستوى المدرسة يجب أن تتوافر لـه نفـس الأسـس التي تتوافر في عملية اتخاذ القرار في المستويات الأعلى (الفوق مدرسـية) ، كمـا ينبغي أن يبنى على أساس المعلومات والبيانات الدقيقة والشاملة ، وتوفـر العديد من البدائل والاختيار من بينها ، كذلك الاتصال الجيد الذي يحقق سرعة تدفق المعلومات بين المستويات الإدارية الأخرى داخل المدرسة.

ولكـي يـتحقق ذلـك فلابـد من أن يطبق مدير المدرسة في عملية صنع القرار واتخـاذه ودعمه ، الأسلوب العلمي ، ويستخدم تكنولوجيا المعلومات ويوظفها بطريقة تحقق أهداف القرار ، وتضمن فاعلية تطبيقه والوصول إلى النتائج المرجوة منه .

وحيث أنّ الإدارة تُعتبر نوع من التفكير الذي يغلب عليه طابع الابتكارية المتعلقة باتخـاذ القرار الأنسب لمواجهة موقف معين في ضوء الاختيار من بين بدائل عديدة ، فـإن عملية صنع القرار تعد أمراً ضرورياً لكل مؤسسة . ولما كانت المدرسة مؤسسة تعليمـية فإنهـا تعـتمد فـي إدارتها وتنظيمها على صنع القرار الذي يعد من أخطر العمليات التي تترجم بصورة واقعية التوجيهات التعليمية والتربوية للمدير في الحاضر والمسـتقبل ، فصـانع القرار لا يجوز تجاوزه في أي حال فهو الذي يسن القرار وفق الظروف والإمكانات المتاحة ، وعليه أن يقوم بإعداد وتحليل كافة البيانات والمعلومات وتنمـية الـبدائل واسـتخلاص المؤشـرات منها ، والوصول إلى عملية صنع القرار المطلوب .

وعملـية اتخـاذ القرارات داخل المدرسة عملية مستمرة ، وهي المحصلة الهامة لعمل مدير المدرسة ، ولذا ***فإنّ ثمّة بعض التوجيهات والأسس والاعتبارات الرئيسية لاتخاذ القرار الإداري داخل المدرسة كمؤسسة تربوية تتمثل في:***

ج/١. القـــرارات الإدارية قد تتخذ كإجراء روتيني يومي أو كعملية تنظيمية أو أساسية أو مخططـــة أو مفاجــئة ، وربمـــا لا يتبيـــن متخذ القرار في حينه أثاره الآنية والمستقبلية المترتبة عليه .

ج/٢. هـــناك – أيضـــاً – القرار الإداري التكتيكي والقرار الإستراتيجي ، فالأول هو القرار اللازم لمقابلة موقف نشأ وحالة معروفة ومتطلباته ظاهرة ، أما الثاني فهو القـــرار الأهـــم لأنـــه يتعلق بمحاولة التعرف على وضع لم ينشأ بعد، ورغم ذلك تســـتخدم القـــرارات الإســـتراتيجية أساساً في تطبيق الخطط الموضوعة وتحقيق أهدافهـــا المرســـومة أخذاً في الحسبان كل احتمالات الموقف المختلفة ، كما أنها تعـــبر عـــن ســـلوك إدارة المدرســـة في محاولتها لتحقيق أهدافها ، حيث أنَّ أهم القرارات تلك المتعلقة بتوصيل أهداف المدرسة إلى غايتها .

ج/٣. يـــراعى دائمـــاً عـــند اتخـــاذ القرار: الإمكانات الداخلية للمدرسة ، والظروف الخارجـــية المحـــيطة بها وطبيعة ونوعية القرارات الصادرة مسبقاً من السلطات العليا والقرارات التي صدرت على مستوى المدرسة.

ج/٤. تطلعـــات وخـــبرة مـــتخذ القرار تؤثر بالضرورة على مـــدى صلاحية القرار السليم.

ج/٥. تحديـــد الأهـــداف وتوافـــر نظـــام دقيق لتبادل الخبرات والمعلومات ، وإجراء عمـــليات الـــرقابـــة والمـــتابعة والتقييم الدائم ، من الضروريات لعملية اتخاذ القرار السليم .

ج/٦. الكفـــاءة فـــي اتخـــاذ القرار تعني تنفيذه بأقل تكلفة ممكنة ، وهي مقياس لنوع المدخلات المتاحة لتحقيق المخرجات المطلوبة .

ج/٧. القـــرار الرشيد داخل المدرسة هو الذي يعتمد على المنهج العلمي في اتخاذه فلا يصـــدر عفـــو الخاطـــر أو ارتجـــالاً ، بل يستند على الاختيار الصحيح لنسب الاحـــتمالات الممكنة ، وهذا يتطلب أن يقوم القرار الرشيد على عدة عناصر لعل أهمهـــا: الهـــدف من اتخاذ القرار وقدرة متخذ القرار في التعرف على المشكلة وتحلـــيلها ، وكذلـــك تحلـــيل الـــبدائل المخـــتلفة للقرار من خلال تحليل البيانات والمعلومات المتوافرة لديه أو التي يستنتجها ، فضلاً عن بيئة القرار التي تضمن

عـــدة عوامـــل قد تؤثر بشكل أو آخر على اختيار متخذ القرار لبديل معين دون البدائل الأخرى .

ج/٨. الإدارة المدرســـية هي التي تستطيع أن تقوم بعملية تدريب بالمدرسة على عملية اتخاذ القرارات ، وذلك من خلال الاجتماعات واللقاءات التي يشارك فيها إداريو المدرسة ومعلموها .

٣ / د. العمل على تحقيق مفهوم القيادة الإدارية التربوية .

علـــى الـــرغم من أن مدير المدرسة يعتبر – رسمياً – معيناً بمقتضى قرار من الســـلطات التعليمية التي تحدد له نطاق مسئوليته واختصاصاته ، إلا أن المدير الناجح هـــو الـــذي يعمـــل على أن يكون قائداً إدارياً يستطيع أن ينفذ إلى أعماق التنظيم غير الرســـمي ويوجهـــه نحو تحقيق هدف التنظيم الرسمي حيث أن القيادة Leadership " عملـــية تأثـــير Influence Process تبنى في الأساس على الدور الذي يقوم به الفرد كعضـــو فـــي الجماعة التي له فيها مركز إجتماعي تعترف به الجماعة ، وينخرط في نـــوع من السلوك المرتبط بالمركز الذي يشغله " . وعليه فقيادة العمل بطريقة ناجحة تعني أن القائد استخدم كافة النظم والطرق الإدارية الاستخدام الإنساني الأكفأ والأمثل .

وهـــناك *بعـــض المهـــارات الأساسية اللازمة للقيادة الإدارية التربوية المدرسية الناجحة ، ومن أهم هذه المهارات ما يلي:*

د/١ . المهارات الذاتية .

وتشمل بعـــض السمات والقـــدرات العقـــلية والمـــبادأة والابتكار وضبط النفس.

د/٢ . المهارات الفنية المادية .

وهـــي المعـــرفة المتخصصة في فرع من فروع العلم ، والكفاءة في استخدام هذه المعـــرفة ، بمـــا يحقـــق الهـــدف المرغوب بفاعلية ، وتكتسب هذه المهارات بالدراية والخبرة والتدريب .

د/٣ . المهارات الإنسانية الاجتماعية .

وتعنـــي قـــدرة القائد على التعامل مع مرءوسيه وتنسيق جهودهم في خلق روح العمل الجماعي بينهم .

د/٤ . المهارات الإدراكية التصورية .

وهـــي قـــدرة القـــائد على رؤية التنظيم الذي يقوده ، وفهمه للترابط بين أجزائه، وقدرتـــه علـــى تصور وفهم علاقات الموظف بالمؤسسة ، وعلاقات المؤسســـة ككل بالمجـــتمع الـــذي تعمل فيه ولكـــي يستطيع مدير المدرســـة أن يمارس هذه المهارات بكفـــاءة واقـــتدار لا بد من الوعي ببعض *العناصر الجوهرية اللازمة لعمـــلية القيادة الإدارية التربوية بالمدرسة والتي تتمثل في الآتي:*

٤/أ. عملية التأثير التي يمارسها المدير علىّ مرعوسيه ، والوسائل التي يستخدمها من أجـــل حفـــزهم على العمل والإنتاج ومن هذه الوسائل المكافأة والخبرة الشخصية للمدير .

٤/ب. توجـــيه المرعوسين وتوحيد جهدهم والتنسيق بينهم في توزيع مسئوليات العمل بناء على تخصصاتهم وقدراتهم وإمكاناتهم وخبراتهم واهتماماتهم الشخصية .

٤/ج. تحقـــيق الهدف الوظيفي – والمتمثل في تحقيق أهداف المدرسة – والذي يسعى جميع العاملين بها لبلوغه .

٣/هـــ . تطوير عملية التدريب أثناء الخدمة لوظائف الإدارة المدرسية.

يعـــرف البعض التدريب على " أنه عملية مقصودة ومنظمة ومبرمجة . يقصد بها صـــقل قـــدرات الأفـــراد وتنمـــية مهـــاراتهم حتى يتمكنوا من بلوغ الأهداف المناطة بوظيفـــتهم، بالإضـــافة إلـــى تنمـــية الأفراد أنفسهم وإشباع حاجاتهم ومقابلة مستويات طموحهم ".

ويشـــير الـــبعض إلى أنّ التدريب هو " العملية التي تساعد العاملين على اكتساب المهارات العملية في أعمالهم الحاضرة والمستقبلة ، وبالتالي فهو نشاط مستمر ، يزود الأفراد بالخبرات والمهارات والاتجاهات التي تجعلهم مهيئين وصالحين لمزاولة عمل معين " .

كما اقر آخرون بأن التدريب عبارة عن " نشاط مخطط يهدف إلى إحداث تغيرات في الفرد والجماعة التي يتم تدريبها ، تتناول معلوماتهم وأداتهم وسلوكهم واتجاهاتهم ، مما يجعلهم لائقين لشغل وظائفهم بكفاءة وإنتاجية عالية ".

وبـــناء على ما تقدم ، نجد أن التدريب أثناء الخدمة عملية ترمي إلى تحقيق هدف هـــام ، يتمـــثل في: تنمية معلومات الأفراد وتطوير مهاراتهم وقدراتهم وتغير سلوكهم

وتعديل اتجاهاتهم ، ويصبح هذا الهدف وسيلة لهدف آخر ، وهو رفع كفاءة الفرد وزيادة فعالية الدور الذي يلعبه ، الأمر الذي ينعكس – إذا تحقق لجميع العاملين – على مساعدة المنظمة أو المؤسسة أو الهيئة برفع كفاءاتها وزيادة فاعليتها وإفادة المجتمع على وجه العموم .

ويعتبر التدريب أثناء الخدمة من أنواع البرامج القيادية ، والتي تهدف إلى تزويد الأفراد المرشحين لشغل الوظائف القيادية بالخبرات والمهارات والاتجاهات والطرق الإدارية والقيادية السليمة ، مما يؤدي إلى الفهم والإدراك الواعي لمختلف جوانب العمل الإداري والقيادي داخل المدرسة .

ومن هنا تأتي أهمية وضرورة تطور برامج تدريب القادة الإداريين لقيادة العمل التعليمي والتربوي بالمدرسة وإدارته بكفاءة عالية ، ويمكن أن يتم ذلك من خلال العمل على تحقيق التوجهات والتطبيقات الآتية:

هـ/١. وضع خطة شاملة ومتكاملة ومترابطة للتنسيق والتعاون بين مختلف أجهزة إدارات التدريب أثناء الخدمة وأقسامها التابعة لوزارة التعليم، وبين كليات التربية ومراكز البحوث خاصة المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية.

هـ/٢. إعداد واختيار كوادر ذات كفاءة عالية كما وكيفا للإضطلاع بمسئوليات التدريب من حيث تحديد الأهداف والتخطيط والتنفيذ والمتابعة والتقويم وغيرها من عمليات الإشراف والتنظيم والتنسيق ، حيث أن المدرب هو العنصر الأساسي في نجاح خطة التدريب ، خاصة إذا كان متحمساً وملماً بأساسيات التدريب ولديه الخبرة الكافية لمواجهة المواقف المختلفة ، وإدراك حاجات المتدربين والشعور بمشكلاتهم ودوافعهم .

هـ/٣. تنويع الأساليب المتبعة في التدريب ، وعدم الاكتفاء بأسلوب المحاضرة أو المناقشة فقط ، وإحداث نوع من التوازن بين أساليب التدريب النظرية والعملية ، وتوظيف تكنولوجيا التربية في الاستفادة من عملية التدريب ، مع مراعاة ضرورة أن تتساير أساليب وطرق التدريب مع أهداف البرنامج المقدم للمرشحين للترقية لوظيفة أعلى .

هـــ/٤. إن تحقـــيق العملية التعليمية التربوية لأهدافها مرتبط بوجود المدير المدرب تدريـــباً جـــيداً ، الـــذي يستطيع قيادة المدرسة كوحدة واحدة متكاملة ، وفي ذات الوقـــت مكونـــة من مجموعة من العناصر والأجزاء المادية والبشرية والمعنوية المتشابكة والمتفاعلة والمترابطة معاً ، لتكون إطاراً كلياً شمولياً متعدداً ، من خلال المواقف والقضايا والمشكلات وحلولها ، ومن هنا يصبح التدريب نظاماً متكاملاً مفـــتوحاً ومـــبرمجاً ومتفاعلاً مع البيئة ويتكون من مدخلات وعمليات ومخرجات متمـــثلة فـــي الإنجـــاز والنتائج المتعددة، وهناك العديد من الأساليب التي تستخدم كوسائل وطرق للتدريب أثناء الخدمة ، ويمكن توظيفها في عملية التدريب للترقية للوظـــائف الإداريـــة المدرســـية ، ومنها: تمثيل الدور ، ودراسة الحالة ، وتحليل المواقف .

هـــ/٥. أن تركز محتويات برامج تدريب القيادات الإدارية على مستوى المدرسة على مساعدة المتدربين في الوقوف على جوانب الإدارة المدرسية، ومتطلبات وظائفهم القـــيادية الإدارية الجديدة وتزويدهم بالطرق والأساليب التي تساعدهم على إدارة مدارســـهم وباقـــتدار ، وتكسبهم العديد من الخبرات والمهارات التي تمكنهم من تحقيق أهداف المدرسة ، والتفاعل مع كل العاملين فيها ، ومع البيئة المحيطة بها، بالإضـــافة إلى إثراء معلوماتهم ومعارفهم وإكسابهم فهماً متعمقاً لطبيعة المدرسة التـــي يـــتولون إدارتها ، فضلاً عن تطوير ثقافتهم التربوية والمهنية بطريقة فعالة وجـــيدة، وتـــرجمة الأفكـــار والدراسات النظرية التي يكتسبونها إلى ممارسات وتطبـــيقات وخـــبرات عملية حقيقية ، تظهر أثارها في مدى قدرة المدير – كقائد إداري – علـــى ممارســـة وظائفـــه وأدواره ومسئولياته الإدارية والفنية والمالية والمهنية ، وتوظيف كل ذلك في حل مشكلات المدرسة والوصول بمخرجاتها إلى أعلى درجات الجودة والتميز .

هـــ/٦. تطويـــر وتـــنويع أساليب التقويم المستخدمة في برامج التدريب أثناء الخدمة للوظـــائف القـــيادية ، وتطبـــيق العديد من الاختبارات قبل التدريب وأثنائه وبعد الانـــتهاء مـــنه ، لقـــياس أثـــر الاستجابة والتعليم والفاعلية التي اكتسبها الدارس المرشـــح للترقية بالإضافة إلى تقويم فاعلية البرنامج التدريبي ككل للوقوف على

نقاط القوة والضعف في البرنامج ومراعاتها مستقبلاً ، وإلى جانب ذلك ، لابد أن يكـون هـناك مـتابعة مسـتمرة للبرامج التدريبية للوقوف على مدى صلاحيتها وإمكانـية تطويـرها مسـتقبلاً ، حيـث تمثل عمليتا التقويم والمتابعة للمدربين وللـبرنامج التدريبـي ذاتـه أساسـاً هاماً في تصحيح الأخطاء ونواحي القصور وتطوير عملية التدريب ومحتوياتها والارتقاء بها .

عود على بدء

ممـا تقـدم يتضح مدى تأكيد الفصل الحالي على أنّ أية تنمية إدارية في مؤسسة تعليمـية يجـب أن تـنطلق من فلسفة ومفاهيم واضحة في الإدارة تبرز في تنظيماتها وعملياتها وإجراءاتها مع العاملين فيها والمتأثرين بها وتوجههم . وقوام هذه المفاهيم:

- أنّ الإدارة وسـيلة وأداة لتحقـيق أهداف المجتمع في التطور والرفاهية ، وليست سـبيلاً للتسـلط والهيمـنة والاسـتعلاء على المتعاملين معها ، سواء كانوا من الجمهـور أو مـن العامليـن في الإدارة، لذلك كان لا بد أن ترتكز فلسفتها إلى مقومـات رئيسـية فـي مقدماتها الديمقراطية التي تسمح للإداري بحسب موقعه ومسئولياته بالتعبير عن رأيه بحرية ، وبذلك يستطيع المشاركة الفعالة في عملية صناعة القرار وتنفيذه ولو على المستوى الإجرائي – المدرسي –

- أنّ الإدارة فـي تحلـيلها النهائي من حيث التنظيم والإجراءات هي – في المقام الأول – مجموعـة مـن البشر وليست مبنى وهياكل ومجموعة من التشريعات والإجـراءات، لذلـك كان أهم ما في الإدارة هو اختيار هؤلاء البشر وإعدادهم علمياً ومهارياً وخلقياً .

- أنّ الإدارة – بـالمفهوم المعاصر – مرتبطة بعملية تفكير ذات خصائص معينة في معالجـة قضـايا التعلـيم وفي التعامل مع الآخرين وفي النظرة الشاملة للتنمية الـتربوية ، فهـي بذلـك ذات نظرة مستقبلية في معالجة الأمور وتتحرك نحو المستقبل على بصيرة ووفق خطوات هادفة .

- أنّ الإدارة عملية علمية ، فلقد أصبحت علماً له أصوله ومبادئه ، والعمل الإداري فـي مجال التعليم صار عملاً يحتاج إلى بصر عميق فيه وفي أبعاده، ومن أجل هـذا وجـب اعـتماد المـنهج العلمي في تشخيص واقع الإدارة والتعرف على

قضـــاياها ومشكلاتها . وفي كل الأحوال لابدَّ أن تكون الإدارة المدرسية انعكاساً لرؤية اجتماعية يتطلع إليها مجتمع العاملين بالمدرسة في المقام الأول . وهكذا تضـــمن هذا الفصل – خلال البعد الأول منه – تحليلاً مفصلاً لماهية الإدارة المدرسية من حيث: المفهوم والأهداف بجانب طبيعة الإدارة بين: الفن والعلم والأخـــلاق وأبرز أنماطها تداولاً وأهم سمات المدير في نطاق كل نمط على حـــدة واحـــتوى الـــبعد الثانـــي لذات الفصل على واقع الإدارة المدرسية في جمهوريـــة مصر العربية وإجراءات تطوير هذا الواقع ؛ لكل هذا جاء الفصل الثانـــي لـــيعرض متطلبات العصر من مدير المدرسة بجانب بعض المداخل الإدارية المعاصرة للوفاء ببعض هذه المتطلبات .

الفصل الثانى

إدارة التعليم وتحديات العصر

تقديم :

أصبحنا الآن أمام متغيرات متلاحقة لا ترتبط بالانتقال من قرن إلى قرن أو من ألفية ثانـــية إلى ألفية ثالثة ، فالحقيقة إن ما نشاهده اليوم ليس نهاية وبداية قرن أو ألفية فحسب وإنمـــا هو خاتمة وافتتاحية عصر فى مسيرة التاريخ يحفظ للثروات البشرية مكانة متميزة لم تصلها من قبل ، وتحول للصراع التقليدى بين الدول إلى منافسة على الأفكار المبتكرة والأداء المبدع وصولا إلى التميز والنجومية بين البشر فى سماء هذه الألفية ، ولن تصل الـــثروات البشـــرية إلـــى هـــذه المكانة إذا انفصلت رسالة التعليم عن المتغيرات العالمية المصاحبة لهذا العصر كالانفجار المعرفى والمعلوماتى وثورة الاتصالات بجانب الكوكبية الاقتصـــادية والسياســـية والعســـكرية التى فرضت على عالمنا تفاعلات وتكتلات لم تكن موجودة بصورتها الحالية من قبل .

ولـــم يعد خافيا ما حققته بعض الدول من تقدم إلا أن الإنسان كان وسيظل رأس مال هـــذا التقدم علما بأن قدرات الإنسان عالمية . ولكنها تظل كامنة إذ لم تجد البيئة المناسبة لتفعـــيلها ، بمـــا يتطلـــب حتمية الاهتمام بمنظومة التعليم وتطوير القيادات التى تستشرق رؤيـــتها وتعـــيد صـــياغة رســـالتها وتصون ثقافتها وتحفظ لها مبادئها ، ولذا فإن البيئة ومتغـــيراتها وكيفية تأثيرها على المنظمة التعليمية تعد مدخلا أساسيا نحو فهم الكيفية التى تمـــارس بهـــا هذه المنظمات أنشطتها والطريقة التى تتفاعل بها مع هذه البيئة بمتغيراتها المختلفة .

وانطلاقـــا من صعوبة التحكم فى متغيرات البيئة الخارجية وتقنينها بواسطة المنظمة التعليمية ؛ لذا فقد صارت المنظمات التعليمية مسئولة عن تحليل متغيرات البيئة الخارجية العامـــة وعناصرها ومحاولة التكيف معها لاكتشاف العديد من الفرص التى تتيحها البيئة ومحاولة الاستفادة منها والتعرف على القيود ، والاحتياجات التعليمية والمهارات المطلوبة للقوى البشرية وإعادة تدريبهم عدة مرات فى الحياة العملية .

ونظـــرا لهيمـــنة العديد من المتغيرات العالمية على التعليم وإدارته فى عالمنا اليوم والـــتى تتطلـــب تعديلات جذرية فى أنشطته وممارساته وخططه وأساليب العمل الإدارى والتنظـــيمات الهيكلية ، وبخاصة إذا أدركنا أن المؤسسات التعليمية بمثابة نظام مفتوح من

البيـــئة وإلى البيئة ، وإن تفاوتت درجة التأثير ومداه الذى يمكن أن تحدثه هذه المتغيرات علـــى إدارة التعلـــيم ، وحيال ذلك كله جاء الفصل الثانى " متطلبات العصر من الإدارة المدرسية " لهذا الكتاب متضمنا أبعاداً ثلاثة ، الأول منها **يعرض لمتطلبات تحديات العصر مـــن مديـــرى المدارس** ، ويتناول الثانى : الكفايات الواجب تمكين مديرى المدارس منها **للوفـــاء ببعض هذه المتطلبات** ، بجانب عرض تحليلى **لبعض المداخل الإدارية المعاصرة لإعداد مدير المدرسة العصرى** وذلك خلال البعد الثالث ، وذلك على النحو التالى :

أولا : متطلبات تحديات العصر من مديرى المدارس

يواجـــه التعليم فى عصرنا الحالى العديد من التغيرات العالمية المعاصرة ولذا فنحن مطالبيـــن بإجراء العديد من التعديلات الجذرية فى أنشطة التعليم وخططه وأساليب العمل والممارســـات الإداريـــة والتنظيمات الهيكلية نفسها ، حيث أن المؤسسات التعليمية بمثابة نظـــام مفـــتوح يتأثر بالبيئة ويؤثر فيها ولكن تختلف درجة التأثير والمدى الذى يمكن أن تحدثه هذه المتغيرات على إدارة التعليم حيث أن بعض التغيرات قد تؤدى إلى تغير رؤى التعليم وإدارته مستقبليا بينما يؤدى البعض الآخر إلى أن تعدل النظم التعليمية من برامجها وخططها وأساليب إدارتها بما يمكنها من النمو والبقاء.

وتبدو أبرز تلك التحديات ومتطلباتها من مديرى المدارس على النحو التالى :

١ - النمو العلمى والمعرفى :

يعتـــبر القرن العشرين من أبرز القرون التى شهدت تطورا كبيرا فى المعرفة سواء من الناحية الكمية أو الكيفية ، ولذا يطلق عليه عصر المعرفة ، فلقد تضاعفت المعلومات الـــتى اكتســـبها الإنسان طوال حياته مرة واحدة حتى بداية ذلك القرن ، ثم تضاعفت هذه المعـــارف خـــلال القـــرن العشرين إلى الحد الذى يقال معه أن المعرفة الإنسانية بأكملها تتضـــاعف كل عام ونصف ويترتب على ذلك أن كل منا بما يعرف ويعلم يصبح متقادما فى خلال عام ونصف إلا إذا ساعد نفسه بكل الوسائل حتى يتابع الحاضر الذى يعيش فيه اســـتعدادا للمســـتقبل الذى سيعيشه.وذلك تجنبا للتخلف وإلا سيكون خارج دائرة التاريخ ، ويكمـــن التحدى الحقيقى فى كيفية استخدام هذه المعرفة وللحد مما يواجه المجتمع والفرد مـــن مشـــكلات بالإضافة إلى القدرة على توظيفها والتفكير فى تطبيقها والإستفادة منها ،

خاصـــة وأن عصر المعرفة تميز بسمات رئيسية تجعله مختلفا إلى حد بعيد عما سبقه من عصور سادت فيها فلسفات تعبر عن الزراعة أو الصناعة باعتبارهما النشاط الأساسى فى تلك العصور .

وتـــبدو الســـمة الأساسية لعصر المعرفة فى الاهتمام الكثيف بالإنسان وتنميته تنمية متواصلة واستثمار قدراته الذهنية واعتبار الإنسان هو الأساس فى تحقيق أى تقدم أو تنمية بالمجتمع .

وبالإضـــافة إلى ذلك فإن عصر المعرفة يتسم بالعديد من السمات الفرعية كالاهتمام بـــالعلم والبحـــث العلمـــى كأساس لأى عمل أو قرار ، وكذلك التراكم المعرفى واعتباره الـــثروة الحقيقية للمجتمع ، واعتبار المعرفة هى العامل الأهم فى تقييم البشر والمنظمات وما يتم بها من أنشطة وما يتحقق بها من إنجازات .

وإلى جانب ذلك يجب أن تحتل المعرفة مركز الأهمية للسلطة الحقيقية التى يتمتع بها الإنســـان أو المـــنظمة أو الدولـــة فى عصر مجتمع للمعرفة مع تكامل مصادر المعرفة وتنظـــيمها وتنميتها ، وارتفاع قيمة الأعمال ذات المستوى المعرفى واكتشاف أهميتها فى بناء وتنمية القدرات المحورية للأفراد والجماعات والمنظمات والدول ، هذا بالإضافة إلى اهـــتمام المجتمع ومنظماته بتوظيف المعرفة لتحقيق تحسين مستمر فى العلميات الإدارية والتنظيمية والأنشطة الإنتاجية والخدمية واكتشاف خدمات وممارسات جديدة ، ولقد ترتب علـــى ذلـــك أن أصبح تخليق المعرفة هو العمل الأكثر أهمية وجدوى فى مجتمع المعرفة وتصـــبح مشـــاركة جميع الأفراد والمجتمع فى تكوين وتنمية وتوظيف واستثمار الرصيد المعرفى سمة للتقدم الحقيقى .

وتـــبدو متطلـــبات النمو العلمى والمعرفى من مدير المدرسة العصرى متمثلة فى:
وجـــوب تنمـــية الكـــوادر البشرية وتدريبها على بعض التقنيات والأساليب المعاصرة فى عملية صناعة القرارات التربوية وحتمية تزاوج المعرفة الذاتية للفرد والمعرفة الخارجية التى تأتى من مصادر بيئية خارجية عنه وضرورة المزج بينما ليتم التقدم المعرفى نتيجة الاحـــتكاك والـــتزاوج بين هذين النوعين من المعرفة ، بجانب التوصل إلى أفكار جديدة وعلاقـــات مغايـــرة تـــربط بيـــن الأفكار النظرية المجردة وممارستها العلمية الواقعية ،

وتضاعف الحاجة إلى تنوعات مهنية متفاوتة، مع وجوب إعادة النظر فى سلطات مديرى المـــدارس وإتاحـــة الفرصة لمشاركة أكبر عدد ممكن من الأعضاء ، هذا بالإضافة إلى ازديـــاد أهمـــية البرامج التدريبية التى يستطيع أن تنقل المدير المثقل بالعمل خطوة على الأقل إلى الآفاق العصرية.

٢ – العولمة :

إن ظاهـــرة العولمة من أهم الظواهر التى تشغل عالمنا فى الوقت الحاضر وللعولمة معـــنى عـــام شـــامل يتضمن جوهره الانتقال من المجال الوطنى أو الإقليمى إلى المجال العـــالمى بمـــا يعـــنى تجاوز الحدود بل زوالها بين العالم وبعبارة أخرى اللاحدود وهذه اللاحـــدود تشـــمل الحد المكانى والزمانى والبشرى ، وبهذا المعنى فالعولمة تمتد إلى كل مظهـــر وكـــل جانب من جوانب الحياة بحيث يؤثر كل منها فى الآخر ويتأثر به فى كل الجوانـــب ســـواء الاقتصـــادية أو السياســـية أو الثقافية ، كما تمتد لتشمل عولمة القضايا والمشكلات وعولمة الإدارة والعلاقات الدولية.

وتوجد ثلاثة معالم أساسية للعولمة بينها تداخل كبير وهى:

أ – الجانب الاقتصادى :

ويعنى انفتاح اقتصاديات العالم على بعضها وهى مفاهيم الليبرالية الجديدة التى تدعو إلـــى تعمـــيم الاقتصـــاد والتبادل الحر كنموذج إلى قيم المنافسة والإنتاجية ومن صورها التكتلات الاقتصادية العملاقة التى تدفع فى اتجاه التكامل وإيجاد أسواق كبيرة مثل التكتل الأوربـــى وجماعة الباسفيك الاقتصادية وكذا منطقة التجارة الحرة التى تجمع بين أمريكا وكندا والمكسيك ، وتوجد أسباب عديدة وراء هذه التكتلات لعل من أهمها الإدراك المتزايد بأن التكنولوجيا سوف تحل تدريجيا محل الأيديولوجيا فى صياغة شكل المجتمع والعلاقات الاجتماعية والاقتصادية مما يوضح تجاوز الاقتصاد لحدود الدول الفرادى .

ب – الجانب السياسى :

والمقصـــود بهذا الجانب الدعوة إلى الديمقراطية والليبرالية السياسية وحقوق الإنسان والحـــريات الفردية ومن أهم صوره التزايد الملحوظ فى المشاركة السياسية للشعوب فى

تقريــر مصيرها ، ويرجع ذلك للتطور الديمقراطى على المستوى العالمى لإتاحة الفرصة الكاملة للشعوب للتعبير عن إرادتها بحرية .

إن الــثورة التكنولوجية تعتمد على عقول البشر وأن تعمل هذه العقول بقوتها الكاملة فى ظل الحرية الشخصية والحريات العامة، ولذلك لابد من مواجهة المشكلات الناتجة عن الــثورة التكنولوجــية مــن خــلال مشاركة الأفراد والجماعات المحلية والروابط المهنية والاتحــادات النقابــية والمنظمات عير الحكومية ولا تأتى هذه المشاركة فعليا إلا فى ظل هامش واسع من الحريات العامة .

جـ - الجانب الثقافى :

فمن خلال هذا الجانب يتم فتح آفاق للتواصل الثقافى بين الأمم والشعوب ، فالمتوقع أن تكــون هناك ثقافة عالمية مشتركة من نوع آخر ولابد لكافة الأمم أن تشارك فيها وفى إنتاجها بدرجة أو بأخرى من خلال تحقيق التلاقى والمشاركة الواعية والاتساق بين الحياة الفكــرية والقيم السائدة وأسلوب الحياة وسلوك الأفراد وإذا كانت مخاطر العولمة فى القيم الثقافية والمادية التى تحملها فإن بعضها الآخر يمثل موارد واعدة وتتطلب توظيفا إيجابيا فــى إطــار الاستجابة الذاتية للتحديات الخارجية وما يقتضيه من إصلاح حال مؤسساتنا التربوية والثقافية والإنتاجية.

وتــنعكس متطلــبات العولمــة على مدير المدرسة العصرى فى أن: نهضة التعليم والتدريــب ســتكون أساس التقدم الاقتصادى وأن الانتقال من حالة المجتمع التقليدى إلى المجــتمع الحديث فى ظل هذه التغيرات الاقتصادية يستدعى تغيرات فى مجالات متعددة مــنها التعليم وأسلوب إدارته حيث يتم الانتقال من استخدام الأشياء البسيطة إلى استخدام المعــرفة العلمية وتصبح قيمة المنظمة التعليمية الناجحة باستمرار تكمن فى قدرتها على اكتساب المعرفة وتوليدها وتوزيعها وتطبيقها استراتيجيا وعلميا .

وفــى ظل ***اقتصاديات الموجة الثالثة*** بحثت المؤسسات التعليمية حول أشكال جديدة لتنظــيمها والعمل لإعادة تنظيم الإدارة لتتناسب مع العمليات ، وحلت تنظيمات المصفوفة محــل التنظــيمات الهرمــية القائمة حاليا وأصبح مدير المدرسة الفاعل هو الفرد المتعدد المهارات وأهم من ذلك الفرد القادر على التعلم الدائم والذى يقبل إعادة التدريب والتأهيل

عـدة مـرات فى حياته العملية حيث أصبحت المؤسسة التعليمية تحتاج إلى نوع مختلف تمامـا مـن المدراء لديهم مهارات متنوعة ومتقدمة وقابلة للتطور باستمرار بحيث يصبح مديـر المدرسة صاحب خبرات متعددة ومهارات وقدرات متنوعة بحيث يكون قادرا على التعامل مع العقول الإلكترونية والآلات الأتوماتيكية وعلى قراءة البيانات وسرعة التعامل معها واستخدام اللغات فى قراءة هذه البيانات واتخاذ القرارات الفورية الصحيحة.

وعـلاوة على ذلك زاد الإلحاح علّى المشاركة الشعبية الواسعة وتعزيز الممارسات الديمقراطية وحقوق الإنسان والتحول من أنماط الإدارة المركزية إلى الأنماط اللامركزية ومـا يقتضيه ذلك من أدوار تعليمية. ***ويتمثل أهم انعكاسات هذا التحول على المؤسسات التعليمـية فى:*** تعظيم مشاركة كافة أفراد المؤسسة والمعنيين بالعملية التعليمية والتربوية داخل وخارج المؤسسة بجانب المدير فى إدارته واهتمام المدير بمجالات التنسيق والتحفيز والمسـاهمة فـى حـل المشكلات مما يعنى تفعيل دور الأعضاء المشاركين من المجتمع المحلى من غير العاملين بالمؤسسة التعليمية .

وبالإضـافة إلـى مـا سبق نتج عن ظهور العولمة العديد من الأمراض الاجتماعية وتـزايد آثارهـا السلبية بين طلاب المدارس وخاصة فيما يتعلق بنوعية الحياة والعلاقات الأسرية واختلال توزيع الثروة وازدياد الجريمة والعنف والمخدرات بالإضافة إلى التلوث البيـئى والفراغ الروحى والتسطح الثقافى ، ولمدير المدرسة العصرى دور فعال مسئول فـى مواجهة هذه المشكلات وعلاجها ، وكذلك أصبح لمدير المدرسة دور هام فى صيانة وتعزيـز الهوية الثقافية فى إطار الجمع بين الأصالة والمعاصرة ومن خلال التفاعل بين الجانبين..

٢ - جودة التعليم :

شـهد العالم فى العقدين الأخريين من الألفية الثانية اهتماما كبيرا بجودة التعليم مما جعل النظم التعليمية تواجه تحديا كبيرا يتمثل فى تحسين جودة ونوعية التعليم الذى تقدمه المؤسسات التعليمية ، وقد نبه إلى جودة التعليم التقرير المعنون بـ أمة معرضة فى خطر ١٩٨٣ حيث يشير التقرير إلى تصميم الولايات المتحدة الأمريكية على السير نحو تحقيق السبق والتفوق فى نوعية التعليم دون المساس بحق المساواة والتعليم للجميع ، كما نبه إلى

أهمية جودة التعليم مؤتمر جوميتان مارس ١٩٩٠ فى إعلانه العالمى عن التعليم للجميع ، فلم تعد المسألة تقتصر على تهيئة فرص التعليم فقط للجميع بل امتد إلى رفع كفاءة التعليم والتوجه إلى معايير الجودة.

وغـدت جـودة التعليم هى المنقذ والأمل لكل دولة لبناء اقتصادها فى القرن الحادى والعشـرين لتحـيا كقـوة دائمة فى عالم اليوم وسعت جميع الدول للوصول إلى معدلات ومسـتويات عالـية لجـودة نظمهـا التعليمية على المستوى النظرى والتطبيقى استعدادا للمنافسـة على المستوى الدولى ، ووضح ذلك الاهتمام بجودة التعليم حين وضع الرئيس **الأمـريكى السـابق بيل كلينتون** التعليم ضمن برنامجه الانتخابى وكذلك رئيس الوزراء **الـبريطانى تونـى بلـير** حيث رأى كل منهما أن التعليم وسيلة الرقى الأساسية للمجتمع وطريق النهوض بالأمة.

وبالإضـافة لما سبق يبرز الاهتمام بجودة التعليم أيضا من خلال التقرير الذى أعدته **منظمة التعاون والتنمية الاقتصادية** والذى صدر حول العلاقة بين العملية التعليمية وتقدم الـدول ، ولقد كشف التقرير الذى استغرق إعداده عشر سنوات عن أن القوة الاقتصادية والعسـكرية والتكنولوجية لأى دولة مرتبطة بالنظام التعليمى ونوعيته وبمستوى المعلمين والتلاميذ كما أوضح مدى تأثير التعليم ونوعيته فى التغير النوعى لحياة الأفراد ، فالتعليم ليس مجرد الحصول على شهادات كما كان فى الماضى ولكن أصبح التعليم ونوعيته جزء مـن مفهـوم جديـد يطلق عليه " اقتصاد المعرفة " وتسعى الدول من خلاله إلى اللحاق بالعصر والتنافس مع الدول الأخرى .

وفـى ظـل هذا المفهوم الجديد تحولت المدرسة والجامعة إلى وحدة استراتيجية فى غاية الأهمية وبالتالى تغيرت النظرة إلى مدير المدرسة فلم يعد ذلك الشخص الذى يحصل على وظيفته بالأقدمية أو لمجرد التدرج الوظيفى فعمله يحتاج إلى قدرات ومهارات تجعله جاهـزا لقبول التحدى وقيادة التغير والتوجه نحو مجتمع المعلوماتية ، وقد أسفر عن ذلك ضـرورة أهمـية وجود القيادة الرشيدة الواعية وقدرتها على مسايرة التغير والتطور فى التعلـيم وفى البيئة المحيطة من ناحية وقدرتها على التجديد والابتكار وزيادة حركة التغير الهـادف مـن ناحـية أخرى ، وارتباط تطبيق الجودة فى التعليم بمبدأ نظام المساءلة أو

المحاسبية لمدير المدرسة للتأكد من تحقيق الأهداف وجعلها أساسا لضمان مستويات عالية الجـودة ، وكذلك تقييم أداء المؤسسات التعليمية بشكل مستمر أثناء سير العملية التعليمية لوضـع خطـط مسـتقبلية لتحسن الأداء. بالإضافة إلى التدريب المستمر لأعضاء هيئة الـتدريس والمدراء حتى يمكنهم إتقان المهارات الضرورية التى تساهم فى تحسين الجودة المستمرة.

وبالنسبة لمدراء المدارس فإن عليهم العديد من الالتزامات حتى يحققوا مفهوم الجودة فـى التعليم ومنها اكتساب مهارة القيادة الاستراتيجية للمدارس بغرض التغير واستمرارية التغـيز المطلوب إحداثه بالإضافة إلى مهارة قيادة المدرسة فى القرن الحادى والعشرين والتدريب على كيفية صياغة الرؤى المستقبلية وتنفيذها ، والتركيز على العمليات والنتائج معـا ، ولـيس علـى المدخـلات بالـرجوع إلى المخرجات المستهدفة ووضع معدلات لمخـرجات التعلـيم وزيـادة كفـاءة التشغيل والإنجاز بصورة تحقق الإنتاجية والمردود التنافسـى لنظـيره فـى الدول المتقدمة ، وكذلك فإنه يجب عليه أن تتوافر لديه مهارات المشـاركة فـى تكوين رؤية للمدرسة والعمل فى فريق واحترام الاختلاف مع الآخرين ، وعـلاوة على ما سبق فيجب أن تلتزم القيادة بالجودة وباختيار المدراء وتدريبهم ومراعاة المدرسـة لاحتياجات العالمين وتوافر العدد الكافى من أعضاء هيئة التدريس فى المدرسة وفى النهاية تتطلب جودة التعليم توافر التجهيزات والتشريعات الحاكمة والتمويل والموارد الكافية.

ثانيا : مديرو المدارس ومتطلبات تحديات العصر

يعد الاستثمار فى البشر من أعظم الاستثمارات على الإطلاق حيث أنه يعطى أفضل عائد فى العصر الحديث وتأخذ عملية تنمية الموارد البشرية قيمة كبرى واهتماما متزايدا، فالبشـر هـم محدثو التنمية وهم بنفس القدر نتاجها وهم العنصر الأساسى فى بنائها وتعد الجوانـب السلوكية فى عملية التنمية ركيزتها الحقيقية ولم يعد مدير المدرسة أو أى مدير بمعزل عن التأثير بفاعلية المتغيرات العالمية ، ويتمثل التحدى الحقيقى لهذه المتغيرات فى مـدى اسـتعداد وقدرة المدير فى التخلى عن قوالب الإدارة التقليدية واستبدالها بتوجهات إدارية وتربوية معاصرة ، ولا يقل عن ذلك معرفته بالتكنولوجيا الإنسانية وهى تكنولوجيا

الـــتعاون البشرى – الإدارة – ، حيث أصبح المدير مطالبا إزاء التحولات الكبرى بما لا يمكن لبشر أن يطبقه.

وتوضـــح كتب التنمية الإدارية المدير وكأنه يجب أن يكون رجلاً معجزة فهو ينبغى أن يتمـــتع بكفاءات غير عادية كمحلل للبيانات ومتخذ للقرارات على ضوء هذه البيانات ، وهـــو مـــا يعـــنى ضمنا فهما عميقا لمدلول هذه البيانات ومعانيها قبل تحليلها ، وعليه ألا ينســـى دوره الأساسي كصانع للمستقبل وأن يكون على فهم عميق للتنظيم الذى يعمل به ، وبالـــتالى لابد أن يكون على علم عميق بمجالات العلوم السلوكية المختلفة وأن يكون لديه القـــدرة على التعمق التكنولوجي وذو خيال مبدع خلاق وغير ذلك من قدرات الإعجاز ، والذى يبدو واضحا أن المطلوب ليس مديرا ولكن عبقرية فذة ، فتجربة البشرية تشير إلى أن الشـــخص المتوفر بكثرة هو الشخص العادى وبالتالى لدينا – على أحسن الفروض – علـــى قمـــة الهـــرم التنظيمى لمنظماتنا التعليمية أفراد متميزون فى قدرة واحدة من هذه القدرات الأمر الذى يحول الهرم التنظيمى للمعرفة إلى هرم مكون من معارف مجموعات من الأفراد القادرين قدرات مختلفة ومتكاملة وليس بالهرم فرد يملك كل القدرات.

ولكن هناك بعض البرامج ذات الطموح الأقل والتى تطالب المدير بمعارف متنوعة وإن كانـــت ذات عمـــق أقل من القدرات والمعلومات التى توفرها عدة علوم مثل (علم الـــنفس الاجـــتماعى ، وعلـــم الاجـــتماع ، وعلم الطب النفسى ، وعلم الاقتصاد والعلوم السياســـية والقانونية) ومن المؤكد امتدادا لهذا المنطلق إننا نحتاج من المديرين فهما كافيا لديناميـــات التكنولوجـــيا الحديـــثة وتعقد اقتصاديات العالم المعاصر وطبيعة ومفهوم دور الحكومات فى الوقت الحالى .... الخ .

ونجـــد أن كـــل جانـــب مـــن هـــذه الجوانب كبير جدا والدارسون يميلون عادة إلى التخصص فى فرع من فروع كل جانب ومع ذلك لا يمكنهم أن يتحصلوا على كل معارف هذا الجانب إذا ماذا يجب على المتخصص أن يعرف فى ميدان تخصصه؟!.

وممـــا لاشـــك فـــيه أن مدير المدرسة ليس مطلوبا منه أن يعرف بالتفصيل العلوم السياســـية أو الاقتصادية ولكن مسئوليته تدور فى أنه لابد أن يعرف على الأقل ماذا يقال عـــندما يدور الحديث فى هذه النواحى وما تأثيرها على القيام بمسئولياته ، فمثلا ليس من المطلـــوب مـــن مدير المدرسة أن يعرف عن الطب النفسى بالقدر الذى يصبح به خبيرا

نفسيا متميزا ولكن من المستحسن أن يعرف ماذا يدور حول الطب النفسى، بينما يلزمه أن يعرف بالتفصيل مثلا العلوم السلوكية.

إذاً فالمطلوب من مدير المدرسة أن يزيد من قدراته المتوفرة فى جانب واحد أو فى عـدة جوانـب. **وكقـاعدة عامة فإنه إذا لم يكن المدير قادرا على زيادة المتوفر لديه من كفـاءات معينة ، فلا أقل من أن يزيد من الكفاءات المتوفرة لديه فعلا وكحل عملى يجب معرفة الأهمية النسبية للمعارف عند المستويات المختلفة للقيادات التربوية وبالتالى يستطيع المديـر أن يركـز علـى المعـارف كلما تغير موقعه الوظيفى ومن ثم اهتماماته العملية والعلمية .**

وبالتالى فإن المدير يحتاج إلى عدد من الصفات ومن ثم المعارف والمهارات والتى تختلف أهميتها النسبية بحسب المستوى الإدارى الذى يخدم عنده ، حيث أن مدير المدرسة يـبدأ علاقاتـه بعمله انطلاقا من مستوى تخصص معين ينتمى إليه وهذا التخصص يظل يلازمـه فـى طريقة بنائه لمفاهيمه واستخدامه لها فترة طويلة من حياته إلا أنه يجب أن تكـون له قـدرة تنظيمية ، والمقصود بها القدرة على تحمل المسئولية وممارسة السلطة اللازمـة لها ، والقدرة على توجيه البيانات إلى الجهات المحتاجة إليها وكذلك القدرة على تفهـم ظـروف المدرسة ككل بالإضافة إلى القدرة على معرفة الظروف البيئية المحيطة بالمدرس .

لقـد تغـيرت طبـيعة المهام والأعمال الإدارية المتعلقة بإدارة المنظمات التعليمية بدرجـات ملحوظـة الأمـر الذى يتطلب تغير مماثل فى المواصفات والمهارات اللازم توافـرها فى المديرين لأداء تلك المهام بشكل فعال حيث أن إدارة المدرسة أصبحت مهنة لهـا كل مقومات المهنة التى تتمتع بها المهن الأخرى وهذا الأمر يعنى بالضرورة توافر عـدة قدرات ومهارات فى مديرى المدارس المسئولين عن التعليم ، فهناك عوامل معينة ذات تأثير على مستقبل المنظمات التعليمية فالعالم دائم التغير سواء سياسيا أو اجتماعيا أو تكنولوجيا أو اقتصاديا وإذا كان على الإدارة أن تعيش وتستمر فى عالم دائم التغير فيجب أن تكـون واعـية لضغوط التغير فى بيئة المنظمة التى تتغير وتنمو بسرعة كبيرة كذلك على **المدير أن يطور مفاهيمه وممارسته للأساليب ويتضح التغير فى المنظمة التعليمية فيما يلى:**

١ – التغير فى الأهداف :

زادت مجالات التعليم نتيجة للتغير في أهدافه وامتدت تلك الأهداف ليس فقط للتنشئة الاجتماعية المتكاملة للتلميذ ولكن بتدريب وتنمية قدرات التلاميذ إلى مستوى القدرة والكفاءة فى العمل والإنتاج ، كما أعطت المدرسة اهتماما للمجتمع ومشاكله كما اتجهت الأهداف الجديدة إلى التفوق والتميز .

٢ – التغير فى القيم :

تعتبر القيم من أهم قوى العمل داخل المدرسة وتتمثل فى المشاركة فى القرارات المؤثرة على المرءوسين ، وتبنى مفاهيم الرقابة الذاتية أكثر من الاعتماد على أساليب الرقابة التقليدية .

٣ – التغير فى المسئولية الاجتماعية للمدرسة :

إن مدير المدرسة مسئولا تجاه المجتمع من خلال ثلاث قرارات تتمثل فى :

الأول : ينبغى على المدير أن يحل المشاكل التى تواجه المجتمع المحلى وهذه المشاكل توجد أثناء علاقات المدرسة بأولياء الأمور والآباء وبالمجتمع .

الثانى : أن تكون المدرسة راغبة فى حل بعض هذه المشاكل الاجتماعية .

الثالث : ينبغى على المدرسة أن تحاول اتخاذ القرارات فيما يتعلق بمجالات المشاكل مثل التلوث والهواء والأرض والضوضاء وشكاوى المجتمع ، ولذا يجب على مديرى مدارس المستقبل أن يتصدوا لمثل هذه المشاكل قبل أن تتصاعد .

٤ – التغيرات التكنولوجية :

لقد تقدمت التكنولوجيا بشكل سريع فى السنوات الماضية ومن المتوقع أن يستمر هذا الاتجاه فى المستقبل سواء فى بعدها الاجتماعى أو الآلى ولقد وضح ذلك فى شكل مجموعة متطورة من الأساليب وطرق وأدوات العمل التى تعتمد على الحاسب الآلى بدرجة أو بأخرى .

٥ – التغيرات فى العمليات الإدارية :

هناك تأثيرات عديدة نتيجة لظروف كثيرة ونجد أن تأثير هذه الظروف يختلف من منظمة إلى أخرى بحيث لا نجد منظمتان لهما نفس الاستجابة ولقد حرصت الدول المتقدمة على أن تصمم مداخل معاصرة وتتوقف هذه المداخل على الثقافة التى تسود

المنظمة ودرجة استعدادها للتغير والتكنولوجيا السائدة فيها وتوقعاتها عن المستقبل ونظام القيم فيها .

٦ - تغيرات الهيكل التنظيمي في المستقبل :

يعـد مدير المدرسة في هيكل المدرسة القائمة مسئولا عن الربط بين مختلف المهام داخـل المدرسـة ومن المحتمل أن تستخدم المدرسة في المستقبل أكثر من هيكل تنظيمي واحـد حيث سيتم استخدام هيكلين أو ثلاثة وذلك للمحافظة على توافق المدرسة مع البيئة ومرونتها في ذلك سيكون هناك، هيكل للأفراد المهنيين وآخر للمعنيين بمراجعة المسئولية الاجتماعية للمدرسة، وهيكل آخر للتنظيم المتكيف أو فرق العمل وهو النمط الذى سوف تشـكل حولـه الهياكل التنظيمية الجديدة لإدارة المنظمات التعليمية بأشكال تناسب طبيعة وظروف كل منظمة تعليمية ويطلق عليه التنظيم الشبكي وأكثر جوانب هذا التنظيم أهمية هـو محاولته الصريحة لتقسيم المنظمة إلى تنظيمين يعملان تحت اسم واحد ويختلفان في المكانـة وفـي طرق العمل ونظم القيم وفي إدراكهم لأنفسهم ولا يوجد بينهما ارتباط إلا برمز القائد في القمة.

٧ - التغيرات في التخطيط :

نتيجة للتغير في بيئة المنظمة التعليمية فإننا نحتاج إلى نوع مغاير من التخطيط ومن خلال هذا النوع يتم تحديد الأهداف ومن خلالها يتم إدراك الفرص المختلفة وتشخيصها ثم تحديـد الـبدائل والتوصـل إلى نتائج حول تلك البدائل وتحليلها ثم الاختيار من بين تلك البدائل ثم نقوم بمتابعة الاتجاه الذى نتبناه والذى يرتد إلى الأهداف مرة أخرى .

ونجـد أن هذا النوع الجديد من التخطيط يهتم بالمستقبل أكثر من اهتمامه بالماضي كمـا سيهتم بالفرص الجديدة خارج المنظمة أكثر من اهتمامه بالمشاكل الموجودة داخلها وأن التخطـيط غـير التقلـيدى يعمل على خلق إمكانات جديدة للمنظمة وتوسيع مجالات التأثير .

٨ - التغيرات في اتخاذ القرارات والرقابة :

إن تغيـير العملية التي يتم بها اتخاذ القرار في المنظمة من خلال برمجة القرارات الروتينـية المـتخذة سوف يتيح للمدير وقت أكبر للتفكير في المشاكل التي لها حلول غير صـحيحة وهناك عدد من القرارات التي تتطلب تحليلا إبداعيا وسلامة حكم وتقدير اكثر

مــن الــنماذج الــتى تقوم فقط على تطبيقات الحشرة السابقة والتى تتطلب مزج المعرفة المستقاة من علوم الحاسبات الآلية على المعروفة المأخوذة من العلوم الإدارية والسلوكية. وبالنســبة للتغــيرات الــتى من المحتمل أن تقع ضمن هيكل اتخاذ القرارات ستكون فى مجــالات المحتويات والعمليات والمعلومات ، ومن خلال الجدول التالى سيتم توضيح ما ســتكون عليه عمليات صناعة القرار والمعلومات فى المستقبل مقارنة بما كانت عليه فى الماضى.

جدول (١)

لبيان طبيعة عملية اتخاذ القرارات والمعلومات اللازمة لمدير المدرسة التقليدى مقارنةً بمدير المدرسة العصرى

مدير مدرسة الأمس	مدير المدرسة الحالية
مدير المدرسة التقليدى	عمليات صناعة القرار
- التركــيز علــى الخبرة التاريخية والحكم والبرامج السابقة . - عملية التركيز على الأفراد	- التركــيز علــى التوقع والتحليل الرشيد واســتخدام الخـبراء والمتخصصــين ، التوافق مع المواقف الجديدة للقرار . - التركيز على التكنولوجيا
المعلومات اللازمة للقرارات	
- نظم معلومات رسمية لتاريخ الأداء الداخلى . - تدفــق المعلومــات بطريق واحد وتدفق المعلومات من أعلى لأسفل. - نظم حاسبات آلية تؤكد على درجة وســرعة اســتجابة المعلومــات للإدارة.	- نظم رسمية للتوقع ومعلومات عن البيئة الخارجية. - قــنوات اتصــال متفاعلة من أسفل إلى أعلــى ومــن أعلــى لأسفل فهى ذات طريقيــن تــربط المديريــن والمهنيين (المعلمين) بالعاملين فى مجال المعرفة والمعلومات . - نظــم حاسبات آلية تركز على : ثراء ، ومرونة ووفرة المعلومات للإدارة

٩ – طبيعة العمل الإدارى :

يركــز الوصف التقليدى للعمل على الجوانب الرسمية للهيكل التنظيمى والمسئوليات والاختصاصات ويقلل من أثر العامل الإنسانى وفى المستقبل لن يكون المدير متخذ القرار

بمفــرده ، فــالعمل الإدارى له بعض المكونات الهامة وكل منها له تأثير على قدرة مدير إدارة المدرسة فى المستقبل خاصة مع زيادة الضغوط والتحديات حيث أصبح وقت الراحة والفراغ لدى المدير نادرا .

وبينما يواجه مدير المدرسة عالما ديناميكيا متغيرا نجد أن التغير فى أجهزة المعرفة والتنظــيم والتغــير فى الاقتصاد والعلوم السلوكية وبحوث العمليات تغيرات متلاحقة فهل هناك مداخل يمكن أن تساعد المدير فى التكيف مع العالم الذى يعيشه ، فنجد فى السنوات الأخــيرة من الألفية الثانية أن المجتمع العالمى قد أنفق وقتا كبيرا ومجهودا هائلا لدراسة حــياة المــنظمة كما يجب أن تكون ، ***وفيما يلى نموذج وصف الصفات الأساسية للمدير ونواحــى الــتعديلات المطلوبة للمدير لمواجهة التغير فى المعارف كذلك عليه أن يتعلم كيفــية اســتخدام وتعديل المعارف التى يقترحها الآخرون ربما يؤدى إلى تحقيق النتائج وحــل المشــاكل*** ، ويوضح الجدول التالى الخصائص الواجب أن يتسم بها عقلية المدير ونواحى التعديلات المطلوبة .

جدول (٢)

يوضح الصفات الأساسية لدى مدير المدرسة والتعديلات المطلوبة

الصفات الأساسية	التعديلات المطلوبة
الموقف من الحقائق :	
المدير يطلب ويبحث عن الحقائق قبل اتخاذ القرارات .	يجب أن يستخدم الحجج والبراهين وسلامة الحكم والتقدير عن غياب الحقائق أو الوقت اللذان يمنعان البحث التام للمشكلة أو المشاكل التي يواجهها .
الموقف من النظرية.	
يهتم المدير بالبحث عن المفاهيم التى تساعد المدير فى فهرسة الأحداث والوصول إلى استنتاج القوانين التى تشرح مفهوم ما بالنسبة لمفهوم آخر .	استخدام النظرية يمكن أن يكون ذو قيمة فى الممارسة المهنية بشرط أن عدم الأخذ بالمفاهيم النظرية يكون أمرا طبيعيا عندما لا تتناسب هذه المفاهيم فى حل ومواجهة المشكلة التي تواجهه .
الموقف من مقالات الأداء .	
يعمل المدير بموضوعية ويقوم بجمع حقائق قابلة للقياس .	لا يؤجل الحكم والتقدير عندما يطلب منه اتخاذ قرار معين .
الدقة فى الأمور.	
يرغب المدير فى أن يكون كل لفظ محل اختبار وأن يرتبط هذا اللفظ بالأمر الذى يمثله في العالم الحقيقي .	عليه أن يدرك أن الفرد لا يجب أن يرتد عن مواجهة المشكلة لمجرد أن هناك بعض الدعاوى التي يستحيل وضع تعريف لها .
التماسك والاتساق.	
لا يستطيع توقع الكشف عن القوانين العلمية فى كل قرار متخذ من خلال الجدل الحقيقى	يحاول المدير التأكد من أن الجدل فى الاستنتاج صحيح وأن الأسس متسقة مع بعضها البعض وأنها غير متناقضة وأن النتائج والقرارات متسقة مع الأسس

ومن خلال العرض السابق يتضح وضع مدير المدرسة فى عصر التحولات الكبرى ويقتضى ذلك ضرورة تناول المداخل العالمية فى الفكر الإدارى المعاصر لبناء مدير المدرسة العصرى وهذا هو ما سيتم تناوله من خلال المحور التالى :

ثالثا : بعض المداخل الإدارية المعاصرة لإعداد المدير العصرى :

ممـــا لاشـــك فيه الآن أن وجود المدير العصرى لقيادة المدرسة قضية عالمية بهدف زيـــادة فاعلـــية المنظمة التعليمية وتحسين مدخلاتها وعملياتها ومخرجاتها لتحقيق السبق والـــتفوق ، وبمـــا يحقـــق نمو القوى البشرية والاقتصادية ، ومن ثم الدخل القومى وذلك انطلاقـــا من توجه مستقبلى بأن الصراع القادم سيكون منافسة على الأداء المبدع والأفكار المبتكرة أى دخول السوق بمنتجات جديدة من البشر .

وتعـــنى هـــذه المنافســـة أننا فى حاجة إلى مقومات جديدة وقدرات تنافسية أى بناء الإنسان الذى سيقود النظام ويعمل على زيادة فعاليته وكفاءته ، وإن العمل على بناء مدير المدرسة العصرى رغم كونه اتجاها عالميا إلا أنه يحمل معانى مختلفة فى كثير من الدول فقـــد يـــبدو فى الجودة الكلية للمنظومة التعليمية أو ضوابط لاختيار القيادات التربوية أو الاحتـــياجات التدريبية للقيادات التربوية أو تشكيل وقيادة فرق عمل تتكامل فيها المعارف والقـــدرات أو مهـــارة المرءوســـين والزملاء إلا أن ما يجمع عليه أن عملية بناء المدير العصـــرى لقيادة المدرسة فى دول العالم المتقدم تهدف أساسا إلى خلق مفهوم جديد لمدير المدرســـة فـــى ظل المتغيرات العالمية والتحديات الغير مسبوقة ولن تواجه هذه التحديات اليومـــية بأســـلوب قـــيادة الأمس فقد يقول قائل أن هؤلاء المدراء قد تمرسوا على العمل لسنوات غير قليلة ومن ثم تكون قدراتهم قاصرة عن مواجهة تحديات العصر وأن قدراتهم ســـتتزايد مـــع الوقـــت ، وهذه المقولة مرفوضة لأن التأهيل المتكامل يكون حصيلة لعدة مداخل يتم فيها تكامل القدرات والتخصصات .

ويمكن تناول أهم مداخل إعداد مدير المدرسة العصرى على النحو التالى :

١ - مدخل التكنولوجيا الإنسانية :

إن مدخـــل التكنولوجـــيا الإنســـانية أحد المداخل الهامة لبناء وتطوير مدير المدرسة ليواكـــب العصـــر حيث أنه عملية كلية تتصدى على المستوى المدرسى لتحليل العلاقات والـــروابط بيـــن تطويـــر المدرسة والإدارة داخلها ، وبذلك فهى تعنى من خلال الشراكة والمشاركة والتعاون الإنسانى بصورة جماعية وليست بصورة فردية يقوم بها المدير وهو ما يعبر عنه بالتكنولوجيا الإنسانية .

وهـناك مجموعة من المقومات يعتمد عليها هذا المدخل يمكن توضحيها من خلال الآتى:

أ- بيـنما كان التعاون البشرى خلال الثورة الصناعية تعاونا فى الأداء بالدرجة الأولى يعتمد على الجهد العضلى نجده فى عصر الاتصالات والمعلومات تعاونا فى المعرفة البشـرية كـبديل لخط الإنتاج الصناعى ، وهذا الخط المعرفى الجديد يعتمد على أن إدارة المـنظمة التعليمية الحديثة نتاج الثورة المعلوماتية والتى لم تعد كسابقتها إدارة بالإجـراءات والـنظم واللوائـح، وإدارة آمره، ناهيه، وإنما أصبحت إدارة بالاتفاق والإقناع وإدارة بالتفاهم والحوار والمشاركة وتبادل الأفكار والمعارف ، وهذا الاتجاه الحديـث فى الإدارة يتطلب قدراً كبيراً من المعرفة والعلم والتفوق والثقة بالنفس مما يجعـل مهمـة المديريـن صـعبة فى أصعب إدارة المنظمات التربوية القائمة على المعـارف الحديـثة خاصـة فى مجال المعلومات التى تتجدد بسرعة غير مسبوقة ، ونكتشف أن ما نتعلمه اليوم لم يعد صالحا لأغراض الحياة فى الغد.

ب- فى ظل هذا التحول أصبح المديرون يتعلمون من مرعوسيهم أو من أولياء الأمور أو مـن المجتمع وأصبح لهؤلاء الذين سبقوا المدير فى الأخذ بأسباب المعرفة دور كبير فـى تعـم المديرين وتنشيط وتجديد معلوماتهم بما يتولد لديهم من أفكار ومقترحات مستحدثة لتنوع الرؤى وتستجيب للتغير كذلك تتغير طريقة وأسلوب التفكير وطريقة الأداء وطـرق وأسـاليب أداء العمل وإنجازه بل ودفع المديرين إلى القراءة والتعلم والإلمـام بكـل جوانب المعرفة المهنية الجديدة وكيفية أدائهم لمسئولياتهم ومهاراتهم بأسلوب العصر للاحتفاظ بدورهم الحيوى فى التوجيه والتنسيق والتقويم ، ففى غياب هذا الدور ينتفى وجود المدير بالمدرسة .

ج- وفـى ضـوء هذا التحول يضطلع المديرون بأدوار جديدة اقتضتها ثورة المعلومات والاتصالات وما رتبته من تغيرات جوهرية فى أساليب استخدام التكنولوجيا الإنسانية أو تكنولوجـيا التعاون البشرى حيث تركز جوهر عمل المدراء فى أنهم قادة ملهمون لا معلمـون وأن عليهم دورا هاما فى عملية العصف الذهنى لاستخراج أفضل ما فى البشـر من قدرات خلاقة مبدعة ، وأن على المدراء توفير درجة مستحبة من التوتر

الصـــحى الباعـــث على تحدى الأفكار السائدة وعلى التنافس واستنهاض الهمم وعلى التفاوض على الحلول البديلة واختيار أفضلها وأنسبها استجابة للتنظيم المدرسى ككل.

وممـــا ســبق فإنه يمكن القول بأن مدخل التكنولوجيا الإنسانية تقوم على أساس فهم المدير لنفسه وللآخرين واكتساب مهارة حسن التعامل مع الآخرين بشكل يحببهم فى العمل ويتـــيح لهـــم التعبير الحر عن مشكلاتهم وآرائهم واقتراحاتهم وحفزهم للعمل فهى تتعلق بالقدرة على خلق بناء قوى منسجم متكامل متعاون من العنصر البشرى الذى يتعامل معه القـــائد الإدارى والمدير الناجح هو القادر على التحول من رئيس مفروض على الجماعة إلى قائد يشعر الجماعة أنه واحد منهم يرضونه موجها ومرشدا لهم .

فـــالقدرات الإنسانية مهمة وضرورية للعمل فى المنظمات التعليمية نظرا لأن طبيعة العمل تتصل بإدارة العنصر البشرى الذى يزيد مهمة المدير صعوبة وتعقيدا ولذلك يصبح تحقـــيق الـــتكامل بين المدرسة والأسرة هدفا فى حد ذاته والسعى للعمل على تحقيقه من واجباته الأساسية وما يرتبط بذلك من طبيعة العلاقات التى تجمع بينهم .

ومـــن الطبيعى أنه لكى تتوفر هذه القدرة فإنه يتعين على من يتعرض لمواقف قيادة المدرسة أن يكون على علم ودراية بأسس تنسيق الدوافع والجهود وأن يكون على علم تام بطبـــيعة العنصـــر البشـــرى الذى يعمل معه وعلى خبرة بالتعامل والاتصال مع المجتمع المحلـــى ومـــنظماته المخـــتلفة وأن يعتمد فى قيادته على الفن والعلم معا ، وهذا يتطلب طرائق ومهارات ووسائل على المدير أن يتدرب عليها ويحسن تطبيقها بلباقة ومهارة وأن يستفيد من البعد التكنولوجى الاجتماعى الإنسانى القائم على المشاركة .

٢ – مدخل الاحتياجات التدريبية لمدراء المدارس :

إن قضـــية تدريب وتنمية مدراء المدارس تعتبر من القضايا الهامة المطروحة على الســـاحة التعليمـــية وموضع اهتمام الدول المتقدمة ، ويستهدف هذا المدخل زيادة قدرات المـــدراء ومهاراتهم وإعطائهم قدرة أكبر على إدارة وقيادة المدرسة بأسلوب عصرى من خـــلال تزويدهم بالمعارف والمهارات والاتجاهات الجديدة وتكوين عادات فكرية وعملية مناســـبة فى أعمالهم الحالية أو المنتظر القيام بها فى المستقبل ، فمستوى ونوعية الموارد البشرية يعد أحد المحددات الرئيسة لزيادة الإنتاجية وتحقيق الرفاهية ، ولذلك أصبح مدير

المدرسة هدفا لجهود شتى تبذل فى تنمية قدراته وتطويره وتسخير كثير من الموارد لأجل تدريـــبه وإحـــداث تغيرات جذرية سلوكية محددة فى معلوماته واتجاهاته ومهاراته لتنميته مهنيا وعلميا وثقافيا .

فهـــذا المدخل عملية مقصودة لإكساب المدراء المعلومات والمهارات والقدرات وما يرتبط بها من كفايات أدائية لتمكينهم من مقابلة التطور المستمر فى أداء واجبات وظائفهم وإنجاز أعمالهم وفقا للأسلوب العصرى ويتم ذلك من خلال التعرف على حجم الفجوة بين المســـتوى الـــذى ينـــبغى أن يكون عليه المدير وبين مستواه الفعلى ويركز التدريب على الـــنظر إلى المدير كشخص له ميوله وخلفيته وظروفه وشخصيته وغيرها ، وكذلك النظر إلـــى المديـــر كمهنى قائم بأعمال معينة ويرغب فى اكتساب مهارات واتجاهات وعادات تســـاعده علـــى فهم طبيعة هذه الأعمال والقيام بها بكفاءة وما يتضمنه من تركيز على ما يسمى بالقدرات الأدائية إلى القدرة على أداء وممارسة عمله بمستوى إتقان معين .

وعلـــى مـــن يقوم بإعداد البرامج التدريبية للمديرين أن يراعى مجموعة من الأسس مـــثل تخطـــيط البرامج بناء على واقع المشكلات الموجودة بالفعل وتأسيسها بناء على ما يستجد فى حقل المعرفة التربوية والإدارية والسلوكية من طرق وأساليب ونظريات علمية لمواجهـــة نمو حاجات المدرسة المحلية وكذلك يجب أن تناسب البرامج التغيرات السريعة فـــى المجـــتمع وأن تعد استكمالا للخبرات والمهارات السابقة وتسمح بتبادل الأفكار بين المشـــاركين لمساعدة بعضهم البعض ويكون هناك استمرارية فى علمية التدريب لمواجهة التغـــيرات المســـتمرة والمـــتجددة المراد إحداثها فى سلوك المديرين المعرفى والمهارى والاتجاهى والتى تعبر عن الفرق بين الوضع الحالى والوضع المرغوب فى مستوى أداء الأعمـــال المخـــتلفة والـــتى يتعين على المدراء تعلمها من خلال التدريب لأجل صالحهم وصالح التنظيم الذى يعملون فيه والمجتمع ككل .

وبالتالى فإن الاحتياجات التدريبية ما هى إلا مجموعة من التغيرات المطلوبة لدى المدراء فـــى المعارف والمعلومات وكذلك المهارات المختلفة بكافة أنواعها سواء فنية أم ذهنية أم إنسانية بالإضافة إلى الخبرات والتطبيقات العملية لمواجهة مشكلات العمل.

ومــن أمثلة البرامج **برنامج المدير العصرى** The Modern Programs Manager ويقــدم هــذا البرنامج للمديرين والمسئولين التنفيذيين طرق فعالة لتحديث وتحسين أدائهم والبرنامج مصمم لزيادة إمكانات التقدم والترقى الوظيفى حيث يتناول ما يحتاج المديرون معرفــته عن الإدارة الحديثة وكيفية التخطيط لعملهم والوعى بأهمية إدارة الوقت Time Management وكيفــية تأدية المهام بفاعلية وكفاءة أكثر وكيفية التغلب على المعوقات ، وتغــير العادات ، وإدارة العاملين من معلمين وإداريين وكيفية تقديم خدمات تتسم بارتفاع الجودة وكيفية زيادة رضا العملاء عن أدائهم.

ويحــتوى هــذا البرنامج على توضيح للأدوار الاستراتيجية الجديدة لمدير المدرسة وعلــى شرح كيفية قيام المدير بتصميم وتنفيذ المشروعات المخططة ويؤكد هذا البرنامج على أهمية الأساليب والنماذج العملية الناجحة ويتم استخدام التدريبات والاختبارات لتسهيل عملية التعلم ولتسهيل تطبيق تلك الممارسات ويتضمن موضوعات حول التحديث من أجل الامتــياز والتفكــير الاســتراتيجى وفن التخطيط والإدارة الاستراتيجية وتنظيم المدرسة ومســئولياتها ووضــع الميزانية والإدارة بالأهداف ووضع الخطط والرقابة وتقويم الأداء الهادف إلى النجاح بالإضافة إلى تقويم العملية التعليمية والأفراد .

وعــلاوة علــى ذلك تهتم هذه البرامج بإكساب مهارات استخدام التكنولوجيا الحديثة للمــدراء حيــث تعتبر هدفا يجب أن يسعى لتحقيقه جميع المدارس وقد تم تصميم برامج محــددة المهارات والمعارف والتى يجب على مدير المدرسة أن يمتلكها لكى يؤدى عمله بطــريقة ناجحــة وفعالة ويتم شرح تلك المهارات لكى يستطيع مدير المدرسة والإداريين والمعلميــن تصميم برامج تعليمية تستفيد من التكنولوجيا كأداة لإثراء بيئة التعلم ، ولذلك يجب أن يكون المدير والعاملين بالمدرسة مستعدين للآتى :

أ- امتلاك القدرة على تشغيل نظم الحاسبات الآلية ويتضمن ذلك استخدام لوحة المفاتيح وبرامج النوافذ وتحميل وتركيب البرامج الأساسية وتسمية الملفات وحفظها واستعادة البيانات المحفوظة وطباعتها وتصحيحها والعناية بالأقراص الممغنطة وحل مشكلات الجهاز ومشكلات البرامج البسيطة وتنفيذ الإجراءات اللازمة لحماية الحاسبات الآلية من الفيروسات بالإضافة إلى استخدام معالجة النصوص وبرامج قواعد البيانات .

ب- إدخـــال معالجة النصوص وقواعد البيانات فى التدريس واستخدام البرامج فى إعداد وشـــرح الـــدروس والتخطـيط لهـــا وشرحها باستخدام استراتيجيات إدماج الدروس والتخطـــيط لها وشرحها باستخدام استراتيجيات إدماج التكنولوجيا للوفاء بالاحتياجات المتنوعة للمتعلمين فى مختلف الظروف التعليمية وتنظيمها من خلال التحفيز للدروس وشرحها باستخدام التكنولوجيا لتسهيل عملية التدريس إلى جانب استخدام التكنولوجيا بفاعلية فى الظروف التعليمية المختلفة .

ومـــن الـــبرامج الهامـــة أيضا والتى تقدم لإعداد المدير العصرى **برنامج التوجيه الهـــادف إلـــى الـــنجاح** Success oriented Supervision حيـــث يقـــدم مجموعة من المهـــارات العامة وأهداف المنظمة التعليمية كوحدة تنظيمية ويتكون التوجيه من مجموعة مـــن المهـــارات والمعارف التى يمكن تحسينها باستمرار ووفقا لهذا البرنامج فإن المدير المـــتفهم كموجـــه لديـــه إمكانية التعامل بفعالية أكثر مع وظائف التوجيه ، كما أن عملية الـــتطوير تعتـــبر مســـئولية الأفراد والمنظمات ولقد صمم هذا البرنامج لتوفير متطلبات التدريـــب التوجيهى الأساسى للعاملين فى مجال إدارة المؤسسة التعليمية ولمساعدتهم على اكتساب المسئوليات التوجيهية .

وهـــناك بـــرنامج آخـــر اهـــتم بكيفـــية إدارة المديـــر لفرق المشروعات الناجحة Managing Success Full Project Teams للوفـــاء باحتياجات المدير العصرى الذى يـــتولى بـــالفعل مسئولية إدارة مؤسسة تعليمية بها عدة مشاريع ليتعلم كيفية التخطيط لهذه المشاريع وإدارتها ويتضمن تدريب المدير على كيفية التخطيط للمروع وتحديد المشاركين وأساليب القيادة والتغلب على الصراعات بالإضافة إلى كيفية السيطرة على المشروع .

٢ – مدخل تقويم أداء القيادات التربوية :

يهـــدف هـــذا المدخـــل لقياس الأداء الفعلى للمدراء ومقارنة النتائج المحققة بالنتائج المطلـــوب تحقـــيقها أو من الممكن الوصول إليها حتى تتكون صورة حية لما يحدث فعلا ومـــدى الـــنجاح فـــى تحقـــيق الأهداف المنشودة وتنفيذ الخطط الموضوعة والكشف عن الأخطـــاء لتصويبها وتحديد المهارات والمعلومات والقيم التى تلزم المدراء لتحسين أدائهم لوظـــائفهم أو لأدائهم وظائف جديدة بشكل فعال وبما ينمى السلوك الواجب اتباعه لتطوير

أدائهـم مـن جديد بشكل فعال وبما ينمى السلوك الواجب اتباعه لتطوير أدائهم من خلال تقويم الجوانب التالية – وفقا لأسلوب التقويم الذاتى أو من خلال النظراء فى العمل وكذلك من خلال المرءوسين مما يساعد مدير المدرسة على تلافى أخطائه مستقبلاً وتحسين أدائه على نحو أفضل-:

- الإنجـازات الفعلية للأعمال لمقابلتها مع الأهداف المستهدفة من وظيفة مدير المدرسة والمتوقعة منه بحكم منصبه ومدى حسن الاستفادة من الموارد المتاحة بكفاءة وفعالية.
- الجوانـب الخاصـة بالسلوك والتصرفات التى تكون ذات صلة بأداء عمل المدير أو الواجبات الوظيفية .
- قدرات وإمكانات المدير سواء النمطية أو المتعلقة بالابتكار لتطوير المدرسة ولتطوير ذاتـه من أجل التكيف مع المتغيرات الآتية والمستقبلية ومستوى المدير الحالى ومدى ملاءمـته للقـيام بواجبات وأعباء وظائف أخرى أعلى من الوظيفة التى يشغلها وما تفرضـه طبـيعة الوظيفة من متطلبات سواء فكرية أو ذهنية أو المبادرة ، الإبداع ، الـبراعة ، الاجـتهاد ، وحسـن التقدير والمقدرة على التحليل ، التركيز الفكرى أو متطلبات شخصية مثل النضوج والمظهر وضبط الأعصاب .

واستحوذت عملية تقويم أداء المنظومة التعليمية على اهتمام عالمى واعتمدت معظم الـنظم التعليمـية المتقدمة على إنشاء أجهزة مستقلة كآلية تقوم بمهام التقويم بشكل محدد منـتظم وتـم وضـع معايير لتقويم أداء المدراء والمعلمين والتلاميذ بحيث يتم تقويم كل عناصـر المنظومة التعليمية لمعرفة مدى تحقيق الأهداف ودراسة العوامل التى تؤدى إلى تعويـق إحـراز هـذه الأهـداف وتصـميم الإجراءات اللازمة لتصحيح المسار وعلاج المشـكلات بمـا يـؤدى إلى الارتفاع بمستويات الجودة ويعد هذا المدخل ضمانة أساسية لضـمان جـودة مدير المدرسة فى الوقت الحاضر ولضمان تطوره واستمرار فعاليته فى المستقبل .

أ - الطرق المستخدمة في تقويم الأداء :

توجد عدة طرق مستخدمة فى تقويم أداء القيادات التربوية وهى :

١- التقويم على أساس النتائج :

ويعتمد التقويم فى هذه الطريقة على أساس ما يحرزه القائد من نتائج كأساس لتقويم أدائه وترتكز هذه الطريقة على بعض الضمانات التى توفر الموضوعية فى التقدير ومن خلال هذه الطريقة تلتزم القيادات التربوية العليا بأن تصل مع القيادات التربوية الأدنى إلى اتفاق بشأن العناصر التى يتم استخدامها أساسا فى تقويم أداء القيادات التربوية ، وعلى القيادات التربوية العليا أيضا بالتعاون مع القيادات التربوية الأدنى أن تحدد النتائج المطلوبة من القيادات التربوية مثلا على المستوى المدرسى والمدة التى يجب فيها إحراز هذه النتائج خلالها .

وكذلك يتم الاتفاق على المعايير "Criteria" والتى سيتم استخدامها فى تقويم الأداء ، ففى خلال المدة المتفق عليها وعلى تقويم الأداء عند انتهائها تجتمع القيادات التربوية العليا مع القيادات التربوية الأدنى على المستوى المدرسى فى فترات دورية لدراسة مشاكل الأداء والمشاكل التى تعترض تحقيق الأهداف لمحاولة تذليل كل عقبة والقضاء على المشاكل ، وعند انتهاء المدة وحلول ميعاد التقويم لأداء القائد التربوى على المستوى المدرسى فإن دور القيادات التربوية العليا فى التقويم يرتكز أساسا على قدرة وكفاءة القائد التربوى فى مساعدة تابعيه وإرشادهم إلى الأداء الأمثل لإحراز النتائج المطلوبة وتخلق هذه الطريقة جوا مناسبا من التعاون فى الأداء والمشاركة فى المسئولية وتجعل القادة التربويين أكثر استجابة لعملية تقويم الأداء .

٢- طريقة البحث الميدانى Field Review :

وتتم هذه الطريقة من خلال المشاركة الفعالة من قبل الإدارة التعليمية وتتمثل فى قيام ممثلين عن الإدارة فى مقابلة كل قائد تربوى وتوجه إليه بعض الأسئلة والحصول على إجابات عنها ثم يقوم ممثلى للإدارة التعليمية بصياغة هذه الإجابات بشكل وصفى مكتوب ويتم ترتيب المدراء على أساس التقديرات .

٣ – طريقة التقدير الجماعى : Group Appraisal Method

وفى هذه الطريقة يتم تقويم القيادات من قبل لجنة تتكون من عدد من الأعضاء يكون أحدهـــم الرئيس المباشر للقائد التربوى كما قد يكون من أعضاء اللجنة ممثل من الإدارة التعليمـــية .ويجـــب عند اختيار اللجنة أن يكونوا من الذين يعرفون القائد التربوى وطبيعة عملــــه ، ويتم اختيار أحد أعضاء اللجنة ليعمل منسقا لأعمالها ويكون دوره الرئيس العمل على تحقيق القائد التربوى نفسه ، وكذلك الأعمال الخاصة بتحسين أداء القائد التربوى فى المســـتقبل ويرتكـــز الـــتقويم فى هذه الطريقة على الموضوعية أكثر من الطرق الأخرى وتســـمى بطـــريقة الـــنقاش الجماعى المسبق The Coordinated group discussion approach .

٤ – التقويم الذاتى :

ومـــن خلال هذه الطريقة يقوم القائد نفسه بالتقويم وقياس الأداء والغاية من اختياره لـــيقوم بالـــتقويم هـــو أنه أدرى الناس جميعا بحقيقة أدائه ومهمة الرئيس المباشر فى هذه الحالـــة تكون فى إبداء ملاحظته حول التقويم ، ويتميز هذا الأسلوب فى أنه ينمى المقدرة لـــدى القائد التربوى بالاعتماد على النفس ويساعده على تطوير أدائه الذاتى وزيادة خبرته فى العمل وفهمهم له وتنمية ملكة التقدير والحكم .

٥ – التقويم من خلال النظراء فى العمل :

ويقصـــد به الزميل فى العمل والمستوى والمجموعة الذين يعمل معهم القائد التربوى الذى يقوم ويقاس أدائه ويرجع السبب فى أن إسناد التقويم إلى النظراء إرشادياً يساعد فى إعطاء صورة تساعد فى الوصول إلى حكم موضوعى عن كفاءة القيادات .

٦ – التقويم من خلال المرءوسين :

والمقصـــود هنا أن يقوم المرءوسين (التابعين) بتقويم أداء القائد التربوى كقائد لهم بحيـــث يولـــى الـــتابع عن قائده فيما يتعلق بسلوكه وأدائه فى العمل وذلك نتيجة للتفاعل اليومى والمستمر بينهما ليتم الحكم على مستوى كفاءة وإنجاز القائد مما يساعد القائد على تلافى أخطائه مستقبلا وبالتالى تحسين أدائه على نحو أفضل .

ولـــتعدد مصادر البيانات والمعلومات فى التقويم أهمية كبيرة حيث أنها تساعد على الـــتفاعل بين المستويات الإدارية المختلفة وأخذ الطرق الحديثة بالاتجاهات السابقة ويطلق علـــيها الـــتقويم المشترك ويتم التقويم بطريقة الاقتراع السرى بواسطة كل فرد من أفراد الجماعـــة الذين يعملون مع القائد دون اعتبار للمركز الإدارى على أن ينظر مجلس إدارة المدرسة فى هذه النتائج قبل اعتمادها أساسا لتقويم أداء القيادات التربوية بالمدرسة .

ب - تحليل التقارير ومناقشتها مع القيادات التربوية :

إن تقويـــم الأداء للقـــيادات ليس هدفا فى حد ذاته بل وسيلة للبحث عن أفضل السبل لـــرفع كفاءة هذه القيادات كذلك لرصد المهارات الواجب تنميتها وترقيتها لديها لذا وجب اطلاع القيادات على نتائج التقويم والتعرف على آراء الآخرين فيهم وتحديد جوانب القوة والضـــعف لاســـتثمار عناصـــر القوة والبحث عن وسائل لعلاج الضعف وكذلك لإتاحة الفرصة للقيادات التربوية فى التعبير عن رأيها بحرية وصراحة ومعرفة سبب الاختلاف بين تقويم القائد لنفسه وتقويم الآخرين له.

٤ – مدخل الإدارة بالأهداف والرقابة الذاتية

Control Management by Objectives and self

ويعتمد نظام التقويم فى هذا المدخل على التحديد الدقيق للأهداف والاتفاق عليها بين القائد ورؤسائه أو بين القائد والمرءوسين وكذلك الاتفاق على المعايير التى تقيس الوصول إلـــى هـــذه الأهداف وتحديد المسئولية فى شكل نتائج وليس فى شكل أنشطة ، ويلعب هذا المدخـــل دورا فـــى تحسين الأداء المستقبلى وتنمية القدرة على تحديد الأهداف ، ومعايير قياس الإنجازات واكتشاف الفرص والمجالات التى تساعد على تطوير الأداء .

ويُعـــرف الـــبعض الإدارة بـــالأهداف بأنها : "عملية يقوم فيها القائد ورئيسه بتحديد الأهـــداف العامـــة للمنظمة وتحديد المجالات الرئيسة لكل منهما فى صورة نتائج متوقعة واســـتخدام المعايير التى تقيس التقدم نحو الأهداف ومساهمة كل من الطرفين نحو تحقيق النـــتائج المطلوبـــة ، ويتضـــح من هذا التعريف أنه يركز على عملية تقويم الأداء حيث تستخدم النتائج كمقياس لتقسيم الأداء مما يشكل منهجا واضحا للتطبيق العملى".

وأيضا يرى أن الإدارة بالأهداف مدخل يتم بموجبه تحميل المناصب القيادية بأهداف وربط المناصب القيادية ببعضها البعض وبأهداف المنظمة ككل ويعرف الإدارة بالأهداف بأنها " تحديد مجالات ووضع معايير للفعالية والمناصب الإدارية وتوفير قدرا من الرقابة الذاتـية والاتفــاق على نواحى محددة لتحسين الأداء فى ضوء الأهداف الموضوعة مما يجعل هذا المدخل مفيدا من الناحية العملية حيث يركز على الفعالية والمجالات التى يمكن أن تتحقق منها فعالية القائد ، فهو استراتيجية للتخطيط وتحصيل النتائج بالشكل الذى يحقق أهداف المنظمة والأهداف الشخصية للقيادات والأفراد وأن محور التركيز فى هذا المدخل هــو التنــبؤ بالمستقبل والتأثير فيه أكثر من مجرد الاستجابة للأحداث فهو طريقة جديدة للتفكــير ومنهج عضوى يجمع وظائف الإدارة وهى "التخطيط والتنظيم والتوجيه والقيادة والــرقابة الذاتــية" ويعمل على التنمية المستمرة للموارد المتاحة البشرية والمادية والفنية والمعنوية والتعاون بين الرؤساء والمرءوسين على تحديد أهداف متحركة متطورة وتحقيق النتائج المطلوبة بناءً على معايير موضوعة.

وتســتند فلســفة الإدارة بالأهداف على مجموعة من الدعائم والقيم والتى من أهمها الاعــتراف بأهمــية العنصر الإنسانى كمخلوق إيجابى محب للعمل وراغب فيه ومتنوع الدوافــع وقــادر على ممارسة التوجيه الذاتى والانضباط الذاتى لا يقبل كافة المستويات التنظيمــية واتفــاق علــى أهداف واضحة ومحددة تشمل أربعة أنواع وهى الهدف الكلى للمــنظمة والأهــداف بعــيدة المدى وقصيرة المدى ، بالإضافة للأهداف اليومية للأفراد والوحــدات ، وكذلــك المشــاركة فــى تحديــد الأهداف وترتيب الأولويات وفى تقويم الإنجــازات، وأيضــا قيادة فريق العمل وإلمام القائد بطبيعة مرءوسيه ليكون على دراية بالدوافع التى تحركهم وخلق الانسجام والاستجابة ، وأن تكون هناك ديناميكية فى الإدارة بحيث تمارس الإدارة وظائفها بمنطق الوعى بالظروف المحيطة والإمكانات وأنسب طرق التكيف مع هذه الظروف ، وكذلك يجب أن تكون نظم التقويم جزء لا يتجزأ من التخطيط للتنمــية المهنية للعاملين فى المدرسة والنظام التعليمى ككل ، وعلاوة على ما سبق فيجب أن يكــون تصميم نظم التقويم من خلال التفاوض وليس الإجبار وأن تتضمن نظم التقويم تحسين عملية التعليم بعد إجراء التقويم ويبدأ وينتهى التقويم بالتقويم الذاتى .

ولنجاح هذا المدخل فإنه يحتاج إلى التالى :

أ- مسـاندة الإدارة التعليمـية للإدارة المدرسية واقتناعها بهذا الأسلوب واشتراكها فى تطبيقه ويتم ذلك فى ضوء حصر الواقع الفعلى للمنظمة التعليمية وحصر المشكلات الموجودة الفنية والسلوكية والإدارية والتنظيمية والمالية وإيضاح كيف يمكن لمدخل الإدارة بـالأهداف أن يتغلب عليها على أن تظل المساندة بنفس القوة فى فترة التنفيذ والوقـوف علـى مـدى التقدم الذى يحدث وبالتالى فإن الإدارة بالأهداف تحاول أن تجيب على عدة أسئلة تخطيطية وتقويمية ،فأما الأسئلة التخطيطية منها ما الذى يجب عملـه ؟ وكيف ؟ ومتى ؟ وما هى تكلفته ؟ ، وأما الأسئلة التقويمية فتشمل المستوى المرضى للنتائج والتقدم الذى يتم تحقيقه ونواحى العلاج المطلوبة للتصحيح .

ب- يجـب أن تـتعلم القيادات التربوية أسلوب التعليم والتدريب قبل تنفيذه برغم من أنه يبدو سهلا فى التطبيق فإن تعليم مهارة جديدة أصعب من العمل ذاته فوضع أهداف (مجـالات ونتائج) لكل منصب ووضع مقاييس لكل مجال ليست مسألة سهلة لاسيما إذا كـان المطلـوب ربط المناصب ببعضها البعض رأسيا وأفقيا ويهتم هذا المدخل بإعداد القادة بالمعرفة والإيضاح وتدريب القيادات فى مجموعات صغيرة متقاربة فى المراكـز والمهـارات وأن يتم التركيز فى التدريب على ممارسة كل قائد لأسلوب الإدارة بـالأهداف فى وظيفته فى ضوء رؤسائه وزملائه وظروف المنظمة ومناخها وكيفية إدخال هذا الأسلوب فى المنظمة وزيادة فاعليته .

ج- يـتم مناقشـة أهـداف المـنظمة التعليمية وأهداف الأفراد من خلال اجتماع للقادة والرئاسـات العلـيا الذيـن سـوف يشاركون فى تطبيق هذا الأسلوب ولاستعراض الأهداف الكلية للمنظمة وأهدافها الاستراتيجية والمرحلية وأهداف الأقسام والإدارات وأهداف الأفراد مما يخلق الفهم الواضح للأهداف وقبولها والتعاون من أجل تحقيقها.

د- والخطـوة الأخـيرة تتمـثل فـى تقويم الأداء وهى عملية تعاونية بين القائد الأعلى والقيادات الأخرى ويكون محورها مدى تحقيق الأهداف واقتراح طرق أفضل للأداء ولتحديد أهداف أخرى للفترة التالية وبفرض هذا التكنيك بالنسبة للمعلمين كفاءة أنهم يحـتاجون لصـديق ناقد ومتمكن يساعدهم على عملية التقويم والتقويم الذاتى حيث يسـتطيع بعض المعلمين تقويم ذاتهم إلا أن هناك قيود تعوق ذلك منها عوامل عملية

مـــثل الوقـــت ، والمهـــارات ، والموارد ، ظروف العمل ، وكذلك عوامل تنظيمية وثقافـــية حيـــث يعمـــل المعلمون فى إطار من المعايير والتوقعات والقيم التنظيمية بالإضافة للعوامل النفسية .

٥ - مدخل التنظيم المتكيف المبنى على بناء وقيادة فريق العمل :

تقوم فرق العمل فى ظل الإدارة الحديثة وعصر المعلومات والتكنولوجيا على الهيكل غير الرسمى للمنظمة حيث يتم تشكيل فرق عمل متضمنة قادة ومعلمين وإداريين وعمال وطـــلاب وأولـــياء أمور لأداء عمل واحد بشكل جديد ويعتبر كل واحد منهم مسئول عن جزئـــية معيـــنة من جزئيات هذا العمل ولديه انتماء لهذا العمل بينما يتيح عنه سهولة فى الأداء ورضا عن هذا العمل ويعرف فريق العمل أنه عدد محدد من الأفراد ذوى مهارات مـــتكاملة يلتزمون بفرض مشترك وأهداف فى الأداء يحاسبون بعضهم عليها وفقا لقواعد مشـــتركة ، ويتمـــيز هذا الفريق بخصائص التكامل والتوجه نحو العمل ، وتوافر المعرفة والمعلومـــات ، وســـرعة الاستجابة ، والاستعداد للعمل والإنتاج ويتميز بقدرة القائد على الحصول على التزام الأعضاء ببذل كل جهد فى حل المشكلات ويهدف فريق العمل أساسا إلـــى أداء العمـــل علـــى أعلى مستوى ويبنى على منهج خطوة بالاتفاق وعلى الأهداف وتعريف الأدوار والمسئوليات وتطوير جداول زمنية واقعية للأداء وتقويم النتائج.

ونجد أن هذا المفهوم له انعكاسه على إدارة الفريق فالقيادة التربوية فى عصر التغير والـــتحولات لـــن تعتمد على الفردية بل العمل معا بفعالية ومستوى سلوكى متوقع ويقوم القـــائد بتحديد ما يأمله من الفريق ويشجع التعاون والتفاعل والسلوك المنسق بين أعضاء الفـــريق والحفاظ على قنوات الاتصال المفتوحة بينه وبين الفريق وأخيرا بعد إنجاز العمل المطلوب أداؤه ينفض التشكيل ليعاود الفريق التشكيل بشكل جديد وفقا لمهام العمل الجديد وهذا ما يعرف بالتنظيم المتكيف وصولاً لأفضل أداء لتحقيق الأهداف المنشودة ، ***ويتطلب بناء وإدارة فرق العمل استراتيجيات متعددة تنقسم إلى:***

أ- الاستراتيجيات غير الرسمية:

ونجـــد أن هـــذا النوع من الاستراتيجيات لا يتطلب تغيرات فى البناء والسياسات أو الإجـــراءات ويهتم معظمها بالاعتبارات الشخصية للمعلمين والإداريين والعمال والطلاب

وأولــياء الأمــور المشتركين ، ومن أهمها تطوير شكل العمل الجماعى ، تشجيع التعاون والسلوك المنسق ، تقليل التنافس والاحتكاك داخل الفريق ، تشجيع المنافسة مع فرق العمل الأخــرى ، المشــاركة فــى المعلومــات ، تشــجيع الأفكار المطروحة والتأييد العاطفى للأعضــاء، والاســتماع إلى مشاكل الفريق ، وتقديم المساعدة فى المشاكل الفنية المعقدة وتطبــيق مــبادئ واحدة فى تقويم أعضاء الفريق تحقيقاً للعدالة والمساواة وإيجاد فرص متســاوية لكــل عضو فى الفريق للحصول على المكافآت مادام يعمل بكفاءة والعمل على ضم أعضاء جدد وإذابتهم فى وحدة العمل .

ب - *الاستراتيجيات الرسمية :*

ويتطلــب ذلــك الــنوع مــن الاســتراتيجيات إحداث تغيرات فى البناء والسياسات والإجــراءات وتبــنى هذه الاستراتيجيات على قيادة تؤمن بروح الفريق حيث ينمو العمل الجمــاعى باتجــاه أعضــاء الجماعة إلى هدف عام واحد ويتحقق ذلك بجعل العمل هو الرئــيس فالعمل لتحقيق هدف عام يرفع كفاءة الجماعة ويساعد قائد الجماعة على معرفة أساليب تحقيق الهدف ، وكذلك تحقيق التقارب بين الأعضاء واستخدام الدوافع الجماعية ، وتطبيق أسلوب التناوب بالنسبة للقيادة والوظائف لإتاحة الفرصة لكل عضو لتعلم التعامل مــع المشكلات وتبادل الأفكار ، ومتابعة أداء الواجبات والمحافظة على الحقوق ، واتباع أسلوب النقد الذاتى البناء ، وأن يكون هناك استمرارية وعضوية طويلة المدى مما يؤدى إلى الترابط الشخصى .

ويتمتع فريق العمل بمجموعة من الخصائص هى :

الإدارة الذاتــية ، التجديد والتفوق الذاتى ، اتخاذ القرارات بصورة جماعية ، تحديد ووضــوح الهــدف بتوقيت زمنى ومعايير قياسية ، تبادل المعلومات لرفع كفاءة الأداء ، الــتفاعل الوجدانــى ليزيد من ترابط الفريق وتوحدهم من أجل مواجهة المواقف ، توفير مــناخ الــثقة والمصــداقية ، توفير العدالة والمساواة ، ضرورة توفير مناخ يشجع على المبادأة وروح الابتكار وذلك بتنميتها وتطويرها وتنقيتها وتجريبها لتشجيع المبادرة بطرح الأفكار الجديدة .

وتعد قنوات الاتصال المفتوحة هى المرآة الحقيقية لفرق العمل ومقياس مدى فعاليته بجميع الخصائص السابق ذكرها والتى تحتاج إلى شبكة اتصالات مفتوحة بين جميع أعضاء الفرق بينهم وبين قيادة الفريق والإدارة لتوفير القدرة على معالجة أى انحرافات تعرقل الوصول إلى الهدف ورؤية الجوانب السلبية وهو ما يطلق عليه التغذية العكسية .

وأخيرا تتطلب تلك السيمفونية الرائعة للعمل الجماعى قائد قادر على توفير مناخ عمل ينمى ويطور ويطلق الأفكار الحديثة ويغير طبقا لمتطلبات المجتمع قائد فريق يشجع احتياجات الفريق ويحقق أهداف العمل فى نسيج متكامل ، إنه قائد المستقبل وقيادة المستقبل تتطلب رؤية خاصة وتقويما ذاتيا .

٦ – مدخل الكفايات Competences الإدارية والقيادية :

وفى هذا المدخل يتم الاهتمام بإعداد وتدريب مدراء المدارس فى ضوء كفايات العمل المطلوبة كقوى بشرية لأزمة لإحداث التغير على المستوى المدرسى والمقصود بالكفايات ذلك المحتوى من المهارات Skills والمهام Tasks والوظائف Functions التى على المدير أن يمتلكها أو ينبغى أن تتوافر لديه لتأدية عمله وإنجازه بفعالية ، فهناك ارتباط بين الكفاية وإتمام العمل حيث أن إتمام العمل يتوقف على القدرة المهارية والمعرفية والمعلوماتية ، ومن هنا يظهر مدى ارتباط الكفاية المهنية بإنجاز العمل .

ويقصد بالكفاية المهنية المعارف والمهارات والمعلومات والاتجاهات والقيم الأساسية والضرورية التى تمكن المدير من القيام بأداء مهامه بشكل مقبول وبما يؤدى إلى أن ينجح فى تحقيق التكيف مع المتغيرات المستجدة بتحدياتها المختلفة وتتحدد تلك المعارف والمعلومات الضرورية فى ضوء الأنشطة والمهام والواجبات الفنية والإدارية والإنسانية والاجتماعية المرتبطة بأدوار المدير فى قيادته للمؤسسة التعليمية وبما يزيد من قدرته على متابعة كل ما هو جديد فى مجال عمله ، هذا من جانب ومن جانب آخر فإن المدير لابد له أن يهتم بمهارات أكثر فى المستقبل وهى مهارات التصور والتفكير التى تمثل أهمية فى اكتساب المعرفة الجديدة .

ومــن ثم فإن الكفاية المهنية لمدير المدرسة تعنى قدرة المدير وتمكنه من أداء سلوك فعلــى محــدد يرتــبط بالجوانب الإدارية والتربوية لتحسين العملية التعليمية بحيث تشمل المعارف والمهارات المرتبطة بتنظيم العملية التعليمية والتربوية على المستوى المدرسى .

واهتمــت الدول المتقدمة بتدعيم وتنمية كفايات مديرى المدارس ليكونوا قادرين على مواجهة التحديات التى تواجه المؤسسات التعليمية ، فوفرت لهم الخبرة والمعرفة اللازمة لأداء العمــل القــيادى وما تتطلبه الوظيفة من مهام ومسئوليات لمساعدتهم على التقدم فى مســارهم الوظيفى والمهنى خاصة وأن المستقبل يحمل فى طياته متطلبات جديدة من تلك القــيادات ، وتزايد الاهتمام فى السنوات الأخيرة بالكفايات المهنية للقيادات واتجهت عديد مــن الدول إلى اعتبار الدرجات العلمية كالماجستير والدكتوراه فى مجال الإدارة التعليمية متطلبا أساسيا لشغل المناصب القيادية بها هذا مع تأكيدها المستمر على الإعداد والتدريب العملــى والتطبــيقى المرتــبط بمســتقبل المدراء المهنى وتأهيلهم للقيام بالأدوار القيادية وإكســابهم المهــارات المطلوبــة لــتولى المهام والمسئوليات الوظيفية وتمكينهم من فهم مشــكلات الــنظام التعلــيمى وإكسابهم المعارف العلمية وتمكينهم من مسايرة التطورات التكنولوجية .

ونظــرا لأن المديــر يــتعامل مــع مواقف تتسم بالتعقيد والتشابك وتعدد العوامل والمتغــيرات ذات التأثير ، ولأن العمل بالمنظمات التعليمية له طبيعته الخاصة أصبح من الضــرورى أن يتوافر لقادة هذه المنظمات مجموعة من الكفايات تشتق من أدوار عمل القــيادات الــتربوية المــتعددة لقيادة عمليات التجديد والتغيير فلا معنى لتطوير التعليم وتحديــثه دون إحــداث تغيرات حقيقية فى قدرات واتجاهات وقيم ومعارف قادة التغيير وأعضــائه ولكــى يمارس المدير وظائفه ويصل إلى أهدافه فيجب على المدير استخدام مجموعــة مــن الكفايات الإدارية والقيادية والإنسانية تمثل معركته فى تحقيق الأهداف وتــتعدد هــذه الكفايــات مــا بين كفايات إدارية قيادية وكفايات إنسانية اجتماعية تمثل أســلحته فــى معركة تحقيق الأهداف والسيطرة على الإمكانات المتاحة واستثمارها إلى الحد الأقصى وتنقسم ذلك على النحو التالى:

أ - الكفايات الإدارية والقيادية للمدير

١ – كفاية تحليل المشكلات وصياغة القرارات الجديدة :

فتحليل المشكلات وحلها واتخاذ القرارات هما من أهم الأنشطة التى يقوم بها المدير، فالمشكلة هى أن أى عقبة تمنع المدرسة من تحقيق أهدافها فلابد أن يستخدم المدير منهجا علمـــيا فـــى حل المشاكل ويقوم هذا المنهج على تحديد المشكلة وتوصيفها ، والبحث عن أسبابها ، وعن الحلول البديلة واختيار الحل الأمثل ثم تطبيقه .

وفـــى أثـــناء حـــل المدير للمشكلات تتفاعل الخصائص الشخصية للمدير واتجاهاته وإدراكـــه للأمـــور مع الأساليب المنطقية المجربة فى اتخاذ القرار وعملية حل المشاكل واتخـــاذ القـــرار هـــى خليط من الموضوعية والشخصية وفى النهاية تعتمد عملية صنع القرارات بدرجة واضحة على توفر المعلومات السليمة الدقيقة الكاملة ، وأن جودة وفعالية حـــل المشاكل كأسلوب إدارى يتوقف على كفاءة المراحل جميعا حيث يعرف المدير كيف يصـــنع القـــرار فـــى ظل عدة سيناريوهات مثل : قرارات الأزمات المفاجئة ، القرارات المبنـــية علـــى التخطـــيط طويل المدى ، ويوجد نوعين من المديرين إحداهما مدير شديد التخصص ، والآخر مبدع ، والمطلوب مزيج من الاثنين .

٢ – كفاية تنظيم الوقت :

إن إدارة الوقت من أهم المهارات الإدارية للمدير العصرى وتعتمد هذه المهارة على تخطـــيط الوقـــت مـــن حيث تحديد الأعمال المطلوب إنجازها والوقت المناسب لإنجازها والأولويـــات والتـــتابع فى إنجاز الأعمال ، وكذلك تنظيم الوقت من خلال إعداد متطلبات إنجاز الأعمال حسب الخطة وتحديد عدد المشاركين فيها ومكان الأداء ، وبالإضافة لذلك يجـــب أن يكـــون هناك رقابة على الوقت حيث يتم تحديد المدة الزمنية التى يستغرقها كل نشـــاط أو مهمة وتسجيل الوقت المستغرق لذلك وإجراء تعديل فى برامج الأداء للمحافظة على الوقت المستهدف .

٣ – كفاية إدارة الاجتماعات :

تستهلك الاجتماعات نسبة عالية من وقت المدير إلا أن كثير منها لا تنتهى إلى نتائج إيجابـــية وتعتمد كفاية الإدارة الجيدة للاجتماعات على تخطيط الاجتماع وتحديد موضوعه وعدد المشاركين فيه والنتائج المطلوب التوصل إليها وأيضا تحديد وقت الاجتماع وموعد

الانعقاد والانتهاء وكيفية تنظيم الاجتماع ، وكذلك إعداد الأوراق والمعلومات والدراسات اللازمة للاجتماع بالإضافة إلى إعداد مكان الاجتماع وإبلاغ المشاركين بالاجتماع وتوزيع الأوراق علـيهم مسبقا وأيضا إدارة وتنفيذ الاجتماع وكيفية توجيه النقاش وضبط الحوار فى حدود الموضوع .

٤ - كفاية إدارة المعلومات :

تمثل المعلومات العمود الفقرى للإدارة الحديثة وتشمل كل البيانات والحقائق والأرقام والصـور الـتى تصـف مـا يدور حول الإدارة وتساعد المدير على فهم المناخ المحيط والظروف القائمة بالمدرسة بالإضافة إلى إدراك الإمكانيات والقيود .

وتعـد إدارة المعلومـات مـن الكفايات الرئيسة لمدير المدرسة حيث تتباين أشكال المعلومـات وتخـتلف فـى توقيـت الحصول عليها كما تختلف فى دقتها كما أن بعض المعلومـات تتقادم للتغير السريع فى عالم اليوم لذلك من الضرورى تحديثها بشكل دورى لـتعكس الواقـع الفعلى وتتكون مهارة إدارة المعلومات من جمع البيانات واختيار الملائم منها وإدخالها فى النظام والقيام بفهرستها وتصنيفها وتخزينها والقيام بمعالجة البيانات من حيـث التحليل والتكوين والاستقراء ، واسترجاع المعلومات ، وإدارة نظم قواعد البيانات التى ترتكز عليها نظم المعلومات ، وتشغيل البيانات وتحديث المعلومات بصفة مستمرة ، وكذلـك نقـل المعلومات للمستويات الإدارية بالمدرسة وعرضها بالأسلوب المناسب فى الوقت المناسب .

٥ - كفاية صياغة التقارير الإدارية :

يجب أن تتوافر لدى المدير الكفاية التى تمكنه من حسن صياغة التقارير واستخدامها بفعالـية بمـا يـنعكس على مستوى أداء المدرسة والعاملين فيها والتى يمكن أن يكتسبها بالتدريـب ومن بينها إعداد التقارير الدورية التى تصور الموقف الجارى بالمدرسة ومدى نجاحهـا فـى تحقيق أهدافها ، وإعداد التقارير السنوية عن العاملين بالمدرسة ومراجعة تقاريـر الكفـاءة لتعميم أداء أعضاء هيئات التدريس ، ومناقشة التقارير الخاصة بأعمال مجلس الآباء ونشاطه خلال العام الدراسى ، ويلاحظ أن كفاية المدير وما لديه من قدرات

وخبرات علمية ينعكس على أسلوبه مما يتطلب منه معرفة أهم المهارات والقدرات اللازمة لفعالية استخدامها .

٦ - *كيفية التعامل مع المتغيرات :*

إن عمل مدير المدرسة دائم التغير بسبب عوامل كثيرة داخلية وخارجية تحدث تحولا فى ظروف العمل من تكنولوجيا متقدمة وثورة معلوماتية هائلة تحتاج إلى كفايات خاصة فى التعامل معها وعلى المدير أن يواجه المواقف بإحداث تغيرات فى توجيهات العمل وأساليبه ولابد لمدير المدرسة أن يكون على دراية باستخدام وإجادة الكمبيوتر والاتصال بشبكة المعلومات حيث يساعد ذلك فى أن تصبح المدرسة مفتوحة على العالم تأخذ منه وتقدم إليه ومن هنا يجب عليه إجادة لغة العصر الحالى وهو الكمبيوتر .

وهذه المتغيرات التى تفرضها طبيعة الحياة فى المستقبل لتحقيق أهداف المجتمع قد تتطلب منه لمواجهتها وتحديد أنسب الآليات التى يتبعها من أجل إعادة التوافق مرة أخرى بين المدرسة والظروف المحيطة أن يقوم بإعادة تحديد الأهداف وتخطيطها ووضع البرامج وإعادة التنظيم وتطوير الأساليب والالتجاء إلى التجديد والابتكار واستخدام محفزات لتسيير العمل .

ولعل من أهم ما يسعى إليه مدير المدرسة هو إحداث تغيرات أساسية فى مهارات المعلمين والإداريين بإدماج المهارات التالية :

أ - سرعة الاستجابة للتغير بأن يدرك العاملين بأن مستقبلهم يرتبط بالتغير المقترح فى المدرسة لأن المدرسة تستمد بقائها من قدرتها المستمرة على التجديد الذى يضفى عليها الحيوية وأن العاملين يستمدون مكانتهم من قيمة المدرسة نفسها .

ب - سرعة اكتساب القدرات والمعارف .

جـ - إدراك قيم الجودة والتأكيد عليها .

د - أن تشتمل خطة إدماج المهارات على نظام فعال للتغذية العكسية بحيث يمكن الاستفادة من المهارات السابقة والخبرات فى إدخال المعارف والمهارات التى تفرضها الظروف الواقعية المتغيرة للتوافق مع ثقافة المؤسسة والتناغم معها .

٧ - كفاية القيادة الاستراتيجية للمدرسة :

لكـــى تنـــتقل المدرسة من وضعها الحالى إلى وضعها المستقبلى والقدرة على إدارة التغـــير ولضمان استمرارية التغير المطلوب إحداثه واكتساب مهارات التطوير والتحسين المســـتمر لكـــى تكـــون المدرســـة قـــادرة باستمرار على الاستجابة لاحتياجات المجتمع والمواءمة باستمرار للأغراض المتغيرة ، وتتضح مظاهر الكفاية القيادية للمدير فى الدقة والســـرعة فـــى رصـــد المتغيرات الخارجية والعمل على قيادة المساعدين وتنمية كفايتهم الإدارية ليكونوا هم أنفسهم قادة التغيير وتنفيذه وتقويمه وكذلك فإن المدير القائد هو محرك التغير ودافعه الأساسى فى المدرسة وتمثل القوى البشرية العاملة معه أساسا للتنفيذ الفعال مـــن خلال تغير القيم المتضمنة فى ثقافة المدرسة ومناخها التنظيمى بالإضافة إلى تركيز المديـــر علـــى تحويـــل العاملين للمشاركة فى التغيير والتأكيد على مفهوم التنمية الذاتية والمـــراجعة الذاتية وتكوين رؤية مميزة للمدرسة لتحقيقها وتكوين التزام إيجابي من جانب العامليـــن بالمدرسة وتحقيق التعاون المستمر مع الآخرين وأخيرا فإن المدير القائد يعمل بواســـطة مســـاعديه ويحقـــق الأهداف من خلال أدائهم المميز ويصبح التغير هو المبدأ والمعيار الثابت .

ب- الكفايات الإنسانية والاجتماعية للمدير

لا يـــتعامل مديـــر المدرســـة فقط مع المعلمين والإداريين بل هو أيضا فى اتصال وتفـــاعل مســـتمر مع طوائف مختلفة من البشر وكلهم لهم تأثير في مدى تحقيقه لأهداف المدرســـة بدرجات متفاوتة ومن ثم يحتاج المدير إلى كفايات إنسانية فى التفاهم والتعامل مـــع رؤســـائه وزملائه ومرءوسيه وطلابه وأولياء الأمور وغيرهم من المجتمع ويحاول المديـــر إقناع الآخرين بأهدافه وسياساته وقراراته وكسب تأييدهم له وغرض المدير دائما هـــو اســـتمالة هؤلاء البشر للتعاون معه وتحوى قائمة الكفايات المناسبة فى تلك الحالات كفايـــة الاستماع وتلقى المعلومات ، وكفاية المجادلة ومحاولة الإقناع ، وكفاية التكيف مع الظروف ، وكفاية العمل فى فريق ، وكفاية دمج المؤسسة فى عالم المستقبل ، ومن خلال ذلـــك يتهـــيأ المديـــر فرصـــا أفضل لكسب ثقة الآخرين وتهيأ له مناخ محابى يمكنه من

الوصول إلى أهدافه ومن ثم ينجح فى بناء علاقات إنسانية فعالة للتأثير على الآخرين ومن أهم مكوناتها :

١ – كفاية تشكيل عمل المساعدين :

وفيها يتم إعداد برنامج العمل الذى سوف يلتزم به من قبل المرءوسين خلال فترة من الزمن وبيان طريقة التنفيذ الصحيحة وتوفير المقومات اللازمة للتنفيذ وتتضمن هذه الكفاية توظيف قدرات المدير فى تخطيط العمل وتنظيم علاقاته بالأعمال الأخرى وبيان أساليب متابعته والرقابة عليه .

٢ – كفاية توجيه المساعدين :

فيحتاج المرءوس إلى توجيه من مديره فى مواقف كثيرة سواء داخل حجرة الدراسة أم داخل المدرسة لمختلف أنواع الخبرات والأنشطة لاكتساب المقدرة على الأداء ، والمدير الماهر هو الذى يستطيع توفير التوجيه لمرءوسيه فى التوقيت الصحيح وبالقدر المناسب وفى العموميات وليس فى التفاصيل بالنسبة للتخصصات المختلفة وإحاطتهم بطرق التدريس الحديثة وفى تقديم المشورة المهنية للمجموعات غير المهنية ، وكلما كانت عملية التوجيه تسد نقصا فى معلومات المرءوس كلما كانتا مفيدة فى تحقيق الأداء الأفضل مما يترتب عليه تحقيق درجة عالية من التوافق والانسجام بين المدير وباقى العاملين وبينه وبين عمله من ناحية أخرى .

٣ – كفاية حفز وتشجيع العاملين :

إن الإنسان بطبعه إيجابى ويحب العمل ويستمد منه إشباعا ولا يقبل فقط المسئولية ولكن يسعى إليها والمدير الماهر يستثمر حب العمل عند المرءوسين ويحفزهم على تنفيذ الأهداف والعمل على إنجاحها والإجادة والتفوق من خلال مجموعة من الحوافز الإيجابية أو السلبية ويكون أساس منح الحافز الإيجابى أو السلبى التقييم الموضوعى للأداء ، ومن أمثلة الحوافز الإيجابية المكافآت المالية فى مناسبات مختلفة ، الترقى للوظائف الأعلى ، الإيفاد فى بعثات للتدريب ، التكريم الأدبى والمعنوى ، ومن أمثلة الحوافز السلبية توقيع العقوبة عند المخالفة ، تأخير الترقية ، توجيه اللوم بدرجات مختلفة .

٤ – كفاية تفويض الصلاحيات :

تعـد كفايـة تفويض الصلاحيات من أهم الكفايات التى يجب على المدير العصرى إجـادة اسـتخدامها لمـا لهـا من مزايا حيث يعتبر التفويض مطلبا هاما لأداء الأعمال وانتظامها فى سرعة مناسبة وفى مقدمة مزاياه أنه يساعد على خلق جو عمل طيب ويوثق العلاقـات بين المدير والمرءوسين وأيضا يعتبر التفويض فرصة طيبة للمدير للكشف عن المواهـب والقـدرات الكامنة فى المرءوسين وكذلك فهو يقضى على العيوب التى تترتب على تركيز الصلاحيات فى المدير . ولكن التفويض أيضا محفوف بالخطر فى حالة عدم العناية باختيار وتدريب المرءوسين الذين تفوض إليهم الصلاحية .

ويعتبر التفويض نوع من استثمار القدرات والطاقات المتاحة للمرءوس للقيام بأعمال كـان المفروض أن يؤديها المدير وبذلك يخفف المدير من بعض المهام ليتفرغ لمهام أكثر خطـورة ينبغى أن يقوم بها بنفسه وفى نفس الوقت يعتبر وسيلة لتدريب المرءوسين على تحمل المسئوليات وإعدادهم لشغل وظائف أعلى .

٥ – كفاية المساندة :

وتعـنى الدعم المعنوى من المدير إلى مرءوسيه بحيث يشعرون بالرضا والطمأنينة فى ممارسة أعمالهم ويتمثل فى إشعار المرءوسين أنهم يحصلون على حقوقهم وأن المدير يسـعى دائما لتحقيق منافع لهم طالما هم ملتزمون بالأداء المتميز ، وكذلك تشجيع المدير لمرءوسـيه لـتحمل المسـئوليات وتقديـم النصح والتأييد لهم وأنهم أهم دعامات التغيير والتحسين فى المدرسة .

٦ – كفاية الاتصال :

وهـى من أجل التفاعل مع الأشخاص الآخرين ويتم من خلالها تبادل المعلومات مع الآخريـن والهدف النهائى من الاتصالات المتنوعة التى تتم فى إطار إدارة المدرسة هى توجيه أو تعديل أو تغيير سلوك معين لدى العاملين فى الاتجاهات التى يرسمها المدير ، ويجـب أن يـراعى المديـر أن تتفق المعلومات منه إلى المرءوسين كما يطمئن لسهولة

وصول المعلومات من المرءوسين إليه حتى يتبين وجهات نظرهم ويتعرف على اتجاهاتهم ويستطيع أن يؤثر على سلوكهم .

٧ – كفاية بناء فرق العمل المتعاونة :

فيعمل المدير الماهر على تنظيم العاملين فى فرق تحت رئاسته فى شكل فرق ويعهد إليها ويركن إليها المسئوليات التى تحتاج إلى تعاون من متخصصين مختلفين لتتكامل الخبرات ليحقق إنتاجية أعلى بكثير من مجموع إنتاجية هؤلاء الأفراد بمفردهم على أن يجمع بين هؤلاء الأفراد واهتمامات مشتركة .

٨ – كفاية تنمية المساعدين (وكلاء المدرسة والنظار) :

وهى توفير الظروف الملائمة للتفوق فى الأداء وذلك عن طريق مساعدة المساعدين على زيادة خبراتهم وكفاءتهم من خلال توجيه سلوكهم فى العمل بما يواكب الأساليب المعاصرة فى الأداء وتزويدهم بالمعلومات المتجددة لتحقيق الإنجاز المتميز وتوفير التغذية المرتدة والتدريب وتطوير مهارات مختلف العاملين بالمؤسسة التعليمية .

٩ – كفاية الاستماع :

ويتم من خلال إعطاء العاملين معه وغيرهم حرية التعبير عن أفكارهم ونقل أحاسيسهم إليه وتشجيع الأفكار المطروحة وتقديم المساعدة فى المشاكل الفنية المعقدة مما يؤدى إلى الترابط

١٠ – كفاية الإقناع والمفاوضة

فيحتاج المدير إلى كفايته فى الإقناع فى معظم تعاملاته مع الآخرين والإقناع يحتاج إلى مهارة المدير لـيروج أفكاره الجديدة بين الآخرين واستخدام العلاقات الشخصية والتنظيم غير الرسمى لحل المشكلات خاصة أن ما تحتاجه المؤسسة التعليمية شخص قوى الشخصية يؤثر فى الآخرين بقوة .

١١ - كفاية العمل فى فريق:

حيــث أن القــيادة فى عصر التغير والتحولات لن تعتمد على الفردية بل العمل معا بفعالــية ويقــوم المدير بتحديد ما يأمله من الفريق ويشجع التعاون ويجب أن يكون منفذا ومخططا فى نفس الوقت ومحفزا للتفاعل والسلوك المنسق بين أعضاء الفريق ، وبصفته عضــو فــى الفريق لابد له من اتباع أساليب متغيرة فى السلوك تحقق له الحصول على أقصــى دعــم ممكــن ومساندة من الفريق ، وتشجيع المنافسة مع فرق العمل الأخرى ، والاســتماع إلى مشاكل الفريق وتقديم المساعدة فى المشاكل الفنية المعقدة ، بالإضافة إلى تطبيق قواعد واحدة فى تقويم أعضاء الفريق .

١٢ - كفاية إقامة علاقات عامة ناجحة :

إن مديــر المدرســة الــناجح هو الذى يخطط تخطيطا سليما لتحقيق ما يتوقعه منه مجــتمعه بجعــل المدرســة مــنظومة مفتوحة على بيئتها من خلال برامج لخدمة البيئة والمســاعدة فى تنسيق الخدمات الاجتماعية والصحية والترويحية فى المجتمع المحلى كما يســتطيع من خلال مقابلة الآباء وغيرهم من الزائرين استقطاب جهودهم للخدمة التعليمية وإيجــاد مصــادر تمويل لتطوير المدرسة وحل بعض مشكلات المدرسة معهم من خلال الإعلان عن سياسة المدرسة وأهدافها وشرح وسائلها للجميع وإثارة الوعى نحو مشكلات البيئة لإيجاد حلول لها .

عود على بدء

ممــا سبق يتضح أن منظومة المتطلبات الفنية لمدير المدرسة العصرى شبكة ديناميةمــتفاعلة الأجــزاء تتكامل فيما بينها لتحقيق المتطلبات الفنية للمدير غير أن كل جزء من هذه الشبكة ينفرد بخاصية من الخصائص الفنية التى تميزه عن غيره من أجزاء المنظومة وقد يمتزج ويتزاوج مع الأجزاء الأخرى للتعبير عن إحدى المتطلبات غاية الأمر أن تلك الأجــزاء معــا تشكل المتطلبات الفنية لمدير المدرسة العصرى. كما أن التنمية المستمرة للمــدراء وإحاطــتهم بالنظريات والاتجاهات المتطورة فى مجالات الإدارة وكذلك تطوير أنمــاط ســلوكهم وتفكــيرهم ســتمكنهم مــن الحركة والمبادأة والابتكار فى التعامل مع

المستجدات وإحداث التغير والتطور لذا جاء الفصل الثالث " إدارة الموقع المدرسى لتحقيق الرضا الوظيفى بين المعلمين " مُطلاً بايجاز : إحدى الصيغ المعاصرة لتفعيل الشراكة المجتمعية فى إدارة المدرسة أملا فى الحدِ مما تُعانيه مدارس التعليم العام من أزمات – من ناحية – وتحقيق الرضا الوظيفى بين العاملين بكلِ مدرسة من مدارس التعليم العام – من ناحية أخرى-.

الفصل الثالث

إدارة الموقع المدرسي
مدخل لتحقيق الرضا الوظيفي

تقديم :

تتجه الجهود في الوقت الحالي نحو التنمية الإدارية للعاملين في ميدان التعليم ، ومن هنا فإن التنمية الإدارية تفرض نفسها كموضوع للبحث والدراسة وذلك لأهميتها في تهيئة المناخ المدرسي المناسب لرفع كفاءة أداء مديري المدارس وزيادة إنتاجيتهم ، ولقد ذهب الكثير من علماء الإدارة إلى القول بأن القيادة هي جوهر العملية الإدارية وإنها مفتاح نجاح الإدارة ، وإن أهمية مكانتها ودورها نابع من كونها تقوم بدور أساسي يؤثر في كل جوانب العملية الإدارية ، فتجعل الإدارة أكثر ديناميكية وفاعلية وتعمل كأداة محركة لتحقيق أهدافها .

وتحتاج كل مؤسسة إلى تنظيم مناشطها وتنسيق جهودها من أجل تحقيق الأهداف التي وُجدت أساساً من أجلها ، وبذلك تهدف الإدارة المدرسية إلى تحقيق الأهداف التربوية، ومن ثم فهي تعني بالممارسة والطريقة التي توضع بها هذه الأهداف التربوية موضع التنفيذ ، وحيث إن الإدارة المدرسية جزء من الإدارة التعليمية ، فالإدارة التعليمية تقوم برسم سياسة التعليم بينما تقوم الإدارة المدرسية بتنفيذ هذه السياسة بما وفرته لها الإدارة التعليمية من إمكانيات بشرية ومادية وطبقاً للظروف البيئية التي تعيشها المدرسة .

ولكي يضمن مدير المدرسة فاعلية الإدارة المدرسية وتحقيقها لأهدافها المنشودة فعليه أن يلم بالبيئة التي تتعامل معها المدرسة . وهذا الأمر يجعل مدير المدرسة يسعى إلى معرفة الإطار البيئي الذي يتعامل معه ، لأن هذا الإطار البيئي هو الذي يظهر صورة ومستوى وفاعلية الإدارة المدرسية عامة والتي يلعب المدير دوراً هاماً في إنجازها ، حيث إن الدراسات الحديثة في مجال الإدارة المدرسية أظهرت الحاجة إلى جعل مدير المدرسة قائداً مهنياً لمدرسته وعنصراً إيجابياً يشارك ويتعاون مع جميع العاملين في المدرسة ، بل وأصحاب المصالح من أولياء أمور وطلاب ورجال أعمال ... الخ ، لتحقيق الأهداف التربوية التي تؤدي إلى صالح المجموع .

وإذا كانت مرحلة التعليم الأساسي تعد من أهم المراحل التعليمية في النظام التعليمي المصـــري حيث إنها تمثل قاعدة هذا النظام ونقطة انطلاق للمراحل التالية ، فإذا صلحت نقطة البداية كانت عاملاً حاسماً من عوامل نجاح المراحل التالية في تحقيق أهدافها .

ولمـــا كانت وظيفة مديري مدارس التعليم الأساسي يواجهها الكثير من المصاعب ، لذلك تتطلب مدارس التعليم الأساسي نوعية متميزة من المديرين يتمتعون بمهارات متعددة لقـــيادة هذه المدارس طبقاً لتباين فئات الناس الذين يتعامل معهم المديرون ، ويتضح ذلك مـــن نوعـــية القضـــايا والمشـــكلات اليومية التي يواجهها هؤلاء المديرون مثل علاقتهم بأعضـــاء المجـــالس المحلية وعلاقتهم بالإدارات التعليمية وما يكتنفها من بيروقراطية ، والنقد الموجه من أولياء الأمور والتلاميذ ، وتفشي بعض مظاهر العنف داخل المدارس ، والمعلمين الذين يشعرون بالإحباط في أحيان كثيرة ، وعمل مديري المدارس في ظل هذه الظروف الضاغطة يجعل مسئوليات الوظيفة القيادية لمديري المدارس صعبة للغاية .

مـــن هـــذا المـــنطلق يكون لمعرفة مديري مدارس التعليم الأساسي بأساليب الإدارة الحديثة أهمية قصوى لكي يتمكنوا من تحقيق الأهداف المناط بهم تحقيقها ، ومن أبرز هذه الأســـاليب الحديـــثة التي ينبغي عليهم الإلمام بها ومحاولة تطبيقها في مدارسهم هو مدخل إدارة الموقـــع Site-Based Management والذي من شأنه لو تم فهمه وتطبيقه بشكل جـــيد أن يمكن هؤلاء المديرين من إدارة مدارسهم بطريقة ترضي جميع أطراف العملية التعليمية وتحقق النتائج المرجوة منها .

وممـــا تقـــدم يتضـــح أن وظـــيفة مديري مدارس التعليم الأساسي تتميز بأنها معقدة ومـــتحدية ، فالمهـــارات المطلوبة لقيادة مدارس التعليم الأساسي متباينة حسب تباين فئات الـــناس الذيـــن تقـــوم بخدمتهم ، وبالرغم من صعوبة طبيعة عمل مديري مدارس التعليم الأساســـي ، فلقـــد أثبتت العديد من الدراسات أنهم قادرون على النجاح فى إحداث فارق إيجابي في إنجاز التلاميذ والمعلمين والهيئة الإدارية بالمدرسة بمشاركة من أولياء الأمور فلقـــد قال بروسارد Broussard إن مدير المدرسة يخلق بيئة مدرسية تعليمية تكون إما مثيرة ونشطة أو ساكنة ومتجمدة ، أما كونتز Konts فقد قال إن وظيفة المدير هي العمل علـــى تحقـــيق أشـــياء معينة من خلال الآخرين ، وعلى المدير اختيار الأهداف وتصميم

وتأميــن البيئة التي تيسر بل وتحتم عمل الأفراد معاً في جماعات لتحقيق أهداف معينة ، ولقد أكد بوند Pound وآخرون على أهمية دور مديري المدارس قائلاً :

" بيــنما تقوم المدارس بإحداث فارق فيما يتعلمه الطلاب ، فمديرو المدارس قادرون أيضــاً علـــى أن يقوموا بإحداث فارق في المدارس ، ولقد توصل لهذا العلماء والباحثون والصحفيون والممارسون وأولياء الأمور والمواطنون وحتى السياسيون لقد اكتشفوا جميعاً أن المدرســـة هي مفتاح الإصلاح التربوي وأن قيادة مدير المدرسة لها دور محوري في نجاح المدرسة مع طلابها "

ولقــد أثبتــت بعض الدراسات أن هناك عوامل تؤثر على نجاح مدير المدرسة من أهمها :

(١) أســلوب المدير القيادي الذي يعبر عن بنية احتياجاته الأساسية والتعليمية ، والتي تظهر في طريقة عمله ومعالجته لشئون المدرسة .

(٢) درجــة تلاؤم الأوضاع المدرسية مع أسلوب المدير المتمثلة في مدى تجاوب أداء الهيئة التعليمية مع تصرفات المدير وقراراته .

ولقــد اقترح ليهمان Lehman أن التركيز على مدير المدرسة كعنصر محوري في جهــود الإصـــلاح المدرسي ينبغي أن يحث الباحثين على تتابع المتغيرات التي قد تحسن فرص المديرين في النجاح ، ومن هذه المتغيرات تبني أساليب وأنماط إدارية جديدة .

ومن الجدير بالذكر أن مدخل إدارة الموقع Site-Based Management هو جهد لإصلاح الإدارة اللامركزية من خلال تشجيع الاشتراك فى عملية اتخاذ القرار والتخطيط علـــى مستوى المدرسة ، فهذا المدخل مصمم لزيادة مقدار فاعلية مشاركة أولياء الأمور والمعلميــن في إدارة المدارس وتقليل البيروقراطية ، فهدف هذا المدخل يتمثل في تحسين المــدارس مـــن خلال إيجاد ظروف من شأنها توسيع مستوى التحكم والذاتية والمحاسبة للمعلمين والعاملين بالمدرسة وأولياء الأمور فيما يخص فاعلية المدرسة . فالنظرية الكامنة خلــف مدخل إدارة الموقع تتمثل في أن المدارس سوف تتحسن عندما يعطي الناس الذين يعــرفون الطــلاب جــيداً (أولياء الأمور والمعلمين) سلطة أكثر بخصوص القرارات

المـتعلقة بـبرامج الطـلاب والخدمـات وظروف التعلم بالإضافة إلى هذا فإن أصحاب المصـالح فـي المدارس سوف يشعرون برضا مرتفع عن عملهم ما داموا يشاركون في اتخاذ القرارات المرتبطة بعملهم .

ويتضمن مدخل إدارة الموقع أن القيادة من جانب المدير تكون عملية محورية بمعنى أنها تتضمن رؤية مبنية على القيم من أجل تحسين المدرسة وتدعيم مناخ مدرسي إيجابي ذات توقعـات عالـية ، فمـن خلال تطوير فرق المشاركة في اتخاذ القرار ، تكون قيادة المدير عاملاً جوهرياً في تشجيع الآخرين على القيام بدور قيادي أثناء التركيز على ما هو أفضـل بالنسـبة للطلاب . كما أن العمل من خلال مدخل إدارة الموقع يجعل المدير يقوم بـدور تعاونـي من خلال شراكة بين المعلمين وأولياء الأمور ، فلقد اقترح ستريمبتسكي Strembitsky ، الذي يعتبر أول من طبق مدخل إدارة الموقع ، أن برنامج إدارة الموقع المخطـط بعـناية قد يساعد في تخفيف بعض المشاكل التي تواجه مديري المدارس مثل الالتزام البيروقراطي وعدم مشاركة المجتمع وهيئة التدريس في اتخاذ القرار المدرسي .

فـي خـلال العقدين الأخيرين اتضح أن إدارة المدرسة أصبحت مجالاً هاماً للبحث والدراسـة حيث إننا نحتاج إلى معرفة الكثير عن وظيفة مدير المدرسة في ظل العديد من الـتحولات فـي قيم وتوقعات الناس ، ومن هنا فقد أصبحت وظيفة مدير المدرسة معقدة ومحملة بالأثقال والمشاكل وأصبح من الصعب حل كل مشكلة تواجهه بنفسه وكذلك أصبح من الصعب عليه وحده وضع تخطيط جيد للمستقبل . مع هذا فالمجتمع يتوقع من مديري المـدارس فـي الوقت الحاضر أن تكون لهم أدوار رئيسة في تحسين أوضاع المدرسة ، ومـن هـنا يجب أن نبحث عن أساليب من شأنها خلق ظروف تؤدي إلى تحسين شعور المديرين بالرضا عن عملهم ، وأن نجذب ونحافظ على المعلمين الموهوبين إدارياً في أن يخـتاروا عـند ترقيـتهم العمل كمديرين للمدارس بدلاً من الهروب من هذه الوظيفة إلى وظائف أخرى مثل التوجيه الفني .

وحيث أن مدخل إدارة الموقع يتطلب مشاركة إيجابية من جانب المعلمين والإداريين وأصـحاب المصـالح الآخريـن في صياغة القرار المدرسي ، فلقد أظهرت الأبحاث أن المعلميـن الذيـن يشـاركون بفاعلية في القرارات المؤثرة فيهم لديهم رضا وظيفي أعلى

ودافعـــية وإنتاجـــية زائـــدة والتزام أعلى بالمؤسسة ومقاومة أقل للتغيير . أما الدراسات المـــتعلقة بالمعلميـــن فإنهـــا تشير إلى أنه عندما يكون المعلمون قادرين على التعبير عن آرائهم ويشعرون بأن لهم تأثير على نتائج القرار ، فإن رضا هؤلاء المعلمين بعملية اتخاذ القـــرار يزداد ، وعلى سبيل المثال فقد حاول المعلمون في السنوات الأخيرة في الولايات المـــتحدة الـــتحرك نحـــو المشاركة الزائدة في صناعة القرار من خلال مساندة الجمعية الـــتربوية الأمريكية وجماعات أخرى ، وفي نفس الوقت اتضح أيضاً أن مديري المدارس يحـــاولون تحقيق تحكم أكثر ومشاركة أكثر في القرارات المتعلقة بالمدارس ، فلقد أوضح المديـــرون أن السياســـات والإجـــراءات المجـــردة المفروضة من الإدارات والمديريات التعليمية تعوق قدرتهم على القيادة . ولقد اتضح أن هناك علاقة سلبية بين الرضا الوظيفي لمديـــري المدارس من جهة والبيروقراطية والإشراف والسلطة المقيدة لصناعة القرار من جهة أخرى ، حيث أوضحت دراسة قامت بها الجمعية القومية .

وعلـــى صـــعيد آخر يعتبر الرضا الوظيفي متغيراً معقداً جداً ، حيث يشير هوبكنز Hopkins (١٩٨٣) إلـــى أن الرضـــا الوظيفـــي هو شئ موقفي أساساً ، قد تظهر هذه المواقـــف أو المشـــاعر أول ما تظهر في سلوك الفرد في مكان عمله ، هذه المشاعر لها أصول عديدة تتنوع بتنوع المتغيرات ومدى شمولها واستمرارها والمهم هو التعرف عليه وفهم كيفية وأسباب تفاعل العمال مع وظائفهم حيث أن فهم هذه الأسباب مهمة معقدة وهذا مـــا يعطي القول بأن الرضا الوظيفي هو جملة مشاعر العاملين تجاه وظائفهم والناتج عن إدراكهم لما تقدمه الوظيفة لهم وإدراكهم لما ينبغي أن يحصلوا عليه من الوظيفة .

إن الـــتقارب بين هذه المفاهيم للرضا الوظيفي يمكننا من القول بأن الرضا الوظيفي هـــو درجـــة شعور الفرد بمدى إشباع الحاجات التي يرغب في إشباعها من وظيفته على مستوى الطموح وكذلك الرضا عن الحياة والإنتاجية أي أن هذا المفهوم يتمثل في الرضا الكلي الذي يستمده الفرد من وظيفته وجماعة العمل ورؤسائه ، ومكان العمل والبيئة التي يعمـــل فيها والنمط التكويني لإعداده ، والرضا الوظيفي يتناسب تناسباً طردياً مع كل هذه الأبعاد ويتناسب تناسباً عكسياً مع الغياب ومعدل دوران العمالة وأحلام اليقظة والعدوانية .

أولاً . طبيعة مدخل إدارة الموقع المدرسي ومتطلبات تطبيقه بنجاح .

في السنوات القليلة الماضية أصبح مدخل إدارة الموقع شكلاً شائعاً في إدارة المدارس في الولايات المتحدة الأمريكية ، فلقد أدت الحوارات المحلية والقومية إلى تطبيق مدخل إدارة الموقع في العديد من المدارس والإدارات التعليمية ويشعر العديد من الباحثين والممارسين في مجال التربية أن مدخل إدارة الموقع قد يكون الإجابة على العديد من المسائل التربوية المعاصرة ، ومن هؤلاء نجد سيرجوفاني Sergivanni (١٩٩٠) الذي يقول " إن مديري المدارس والمعلمين وأولياء الأمور لا يتمتعون بسيطرة كافية على العمل المدرسي وإن مدخل إدارة الموقع قد يكون حلاً لهذه المشكلة ، فالباحثون يتفقون على أن العملية التعاونية لمدخل إدارة الموقع مناسبة في المجتمع الديمقراطي ويوفر نموذجاً جيداً لمشاركة الطلاب " ويقول آخرون إن برامج إدارة الموقع الناجحة يمكن أن تؤدي إلى محاسبة زائدة وإنتاجية زائدة من خلال كل هيئة المدرسة ، ويذهب البعض إلى القول بأن مدخل إدارة الموقع يؤثر بشكل إيجابي على تعلم الطلاب وهو الهدف النهائي للإصلاح التربوي .

١) مفهوم مدخل إدارة الموقع :

إن مدخل إدارة الموقع له أسماء عديدة تتضمن إدارة الموقع وإدارة الموقع المدرسي والإدارة اللامركزية والحكم المشترك ، ولمدخل إدارة الموقع تعريفات عديدة مثل ما يقترحه كاندولي Candoli (١٩٩٥) بقوله " إن التعريف الواضح لمفهوم إدارة الموقع يتمثل في أنه طريقة لإرغام العاملين في المدارس على تحمل مسئولية ما لما يحدث للتلاميذ تحت رعايتهم داخل المدارس " ويصف دافيد David (١٩٩٦) مدخل إدارة الموقع على أنه " طريقة لتقليل البيروقراطية وزيادة المشاركة في القرارات المدرسية على مستوى المدرسة من خلال نقل سلطات معينة من الإدارات التعليمية إلى إدارة المدرسة ". بالنسبة لجولرز Golarz وجولرز Golarz فهما يران " أن مدخل إدارة الموقع يعد شكلاً من أشكال الحكم بالمشاركة الذي يتم عن طريقه تحديد الغرض من تطوير أداء الهيئة الإدارية للمدرسة من خلال الاستفادة من الفريق المكون من كل الجماعات المكونة لمجتمع مدرسي معين " وعند مناقشة مدخل إدارة الموقع يقول تشيرج Cherg (١٩٩٦) " قد

نعــرف التغيــير الــذي يحدث فى الموقع المدرسي على أنه عملية تتضمن مجموعة من الأنشطة المخططة المنظمة ينفذها أفراد المدرسة لتغيير العمليات التعليمية والتنظيمية لحل مشاكل المدرسة ولتفعيل دور العاملين فيها من أجل أداء أفضل " .

ولكــي نضع تعريفاً يتمشى مع هذه الدراسة فإن مدخل إدارة الموقع يتم تعريفه على أنه عملية صناعة قرارات لا مركزية تعاونية في موقع المدرسة مصممة لتحسين ظروف الــتعلم للطــلاب والكبار من خلال المسئولية الزائدة والمحاسبة الزائدة لبرامج وتسهيلات المدرسة ، وبصورة أكثر دقة فإن مدخل إدارة الموقع يعني أن هناك تحول في التحكم من جانب الإدارات التعليمية في بعض القرارات مثل برامج الطلاب وهيئة التدريس وتطوير الميزانــية ، وإســناد هذه المهمة للمدرسة التي تعمل من خلال مدخل إدارة الموقع والذي يشــارك فيه المعلمون وأولياء الأمور ومدير المدرسة ورجال الأعمال .. الخ في صناعة القرارات المتعلقة بالوظائف الهامة للمدرسة .

٢) نماذج لمدخل إدارة الموقع Site-Based Management Models :

لقــد تناولت بحوث الإدارة التربوية بعضاً من نماذج مدخل إدارة الموقع ، ومن هذه الــنماذج مــا يلــي : (١) نموذج كومر Comer وهو نموذج NCREL (NORTH CENTRAL REGIONAL EDUCATIONAL LABORATORY) ونمــوذج CIPP (السياق ، والمدخلات ، والعمليات ، والمخرجات) (CONTEXT, INPUT, PROCESSES, PRODUCT) الــذي ذكره كاندلوي Candoli ونموذج سرجوفاني Sergiovanni القائم على القيادة الموجهة بالقيم .

لقــد اكتشف براون Brown (١٩٩٠) أنه في المواقع المدرسية المختلفة يوجد تباين واضح في تطبيق نماذج إدارة الموقع وتباين في مستوى تطبيق اللامركزية ، ويقول ديفيد David (١٩٩٦) إن مدخل إدارة الموقع قد يكون أهم أشكال الإصلاح الإداري في العقد الأخــير من القرن العشرين حيث يمثل طاقة كامنة لتحفيز العاملين في المجتمع التربوي والمجــتمع المحلي نحو الإصلاح التربوي ، ومع هذا لا يتفق شخصان على ماهية مدخل إدارة الموقع وكيف يتكون ولماذا ننفذه مع هذا يقول ديفيد David إن معظم أشكال مدخل إدارة الموقع تتضمن نوعاً من المجالس المكونة من أصحاب المصالح في المدرسة وأحياناً

تشارك هذه المجالس مدير المدرسة في السلطة وتساعده في اتخاذ القرارات وأحياناً أخرى يكون رأي هذه المجالس استشاري .

ويـرى كاندولـي Candoli (١٩٩٥) ضـرورة إعادة تنظيم المدارس عند تطبيق مدخـل إدارة الموقـع مؤكـداً على ضرورة استخدام نموذج CIPP لتسهيل تطبيق هذا المدخـل ، ويحدد كاندولي Candoli الوظائف الضرورية Critical Functions لأي إدارة تعليمية طبقاً لاستخدام نموذج CIPP على النحو التالي :

١- التخطيط Planning

٢- التقديم (التوصيل) Delivery

٣- التقييم Evaluation

٤- الاتصالات Communication

٥- الخدمات المساندة غير التعليمية Non-instructional Support Services

٦- الخدمات المساندة التعليمية Instructional Support Services

٧- الخدمات الشخصية Personnel Services

نسـتخلص مـن ذلك أن نموذج CIPP يتمثل في التخطيط Planning والمحاسبية Accountability ونمـوذج صـياغة القرارات Decision-Making Model والتي تتطلـب تقيماً جدياً ومستمراً للبرنامج المدرسي الكلي ، وهذا يتم تنفيذه من خلال استخدام فـرق المواقـع التـي تتكون من أصحاب المصالح المدرسية الذين لديهم سلطة لإحداث تغـيرات وتطبيق البرامج المصممة لتحسين المدرسة . ومن هنا ندرك إن نموذج CIPP هـو نموذج شامل يمكن تكيفه ليناسب أي مدرسة ، مع هذا هناك العديد من النماذج يمكن الاختـيار مـن بينها عند دراسة مدخل إدارة الموقع ، ولكي نقدم فكرة عامة لما هو متاح سوف يتم مناقشة ثلاثة نماذج وصفها مكلنتير McIntire وفسندين Fessenden(١٩٩٤) وهـي نمـوذج تحـريك مدير المدرسة The Principal Empowerment Model ونمـوذج تحـريك اللجـنة المحلـية للمدرسـة The School Committee

Empowerment Model ونمـــوذج الـــتوجه المدرســـي الذاتي Self-Directed School Model .

وفي نموذج تحريك مدير المدرسة The Principal Empowerment يعمل مدير المدرسة من خلال خطوط عريضة يضعها مجلس إدارة المدرسة ومدير الإدارة التعليمية، وهــنا يكون مدير المدرسة مسئولاً عن تجميع المدخلات من أصحاب المصالح المدرسية ويتمــتع بســلطة نهائــية بالنســبة للقرارات المتعلقة بالتحكم في موقع المدرسة . ويتمثل المســتوى التالــي لهذا النموذج في نموذج تحريك لجنة المدرسة التي تضم مجلس الآباء وهيــئة المدرسة والتي يقودها عادة المنسق الذي هو مدير المدرسة ، ووفقاً لهذا النموذج يعمــل مجلــس المدرســة من خلال استخدام خطوط عريضة متطورة من جانب مديري الإدارات التعليمــية ومجلس إدارة المدرسة ولكن تعتمد سلطة اتخاذ القرارات على مجلس المدرسة الذي يعمل بشكل ديمقراطي ، بينما يقدم هذا النموذج سيطرة أكثر لهيئة التدريس وأولــياء الأمور . ويشرح مكلنتير McIntire وفسندين Fessenden أن هذا النموذج لا يصــل إلى كل أصحاب المصالح . أما نموذج التوجه المدرسي الذاتي فهو الأكثر تطرفاً ومتحرر من الخطوط العريضة والقيود الصادرة من المجلس المحلي والإدارات التعليمية. ومن خلال استخدام هذا النموذج فإن كل برامج الطلاب والمناهج يتم تطويرها في الموقع المدرســي ، ويتطلب هذا النموذج منح كل أصحاب المصالح المدرسية الفرصة والتشجيع الضروريين لتدعيم مشاركتهم . كما أن نموذج التوجه المدرسي الذاتي هو أصعب النماذج مــن حيــث التطبــيق لأنــه يتطلب قدراً كبيراً من التدريب والاجتماعات وفرصاً كثيرة للمشــاركة مــن جانب أصحاب المصالح المدرسية ، ومع هذا يعتقد مكلنتير McIntire وفسندين Fessenden أنه أهم نموذج لإحداث تحسين مدرسي ملموس .

أمــا سرجوفاني Sergiovanni (١٩٩٠) فقد قام بشرح نموذج القيادة الموجه بالقيم على أنه يتضمن ثلاث قيم وهي التحريك (تخويل السلطة) empowerment والتمكين enablement والتدعــيم enhancing . فهــذا الــنموذج يتضمن أولاً تخويل السلطة لأصــحاب المصالح المدرسية لاتخاذ القرارات المتعلقة بالعمليات المدرسية ، أما التمكين فهــو يعني السماح لأصحاب المصالح المدرسية تولي الأدوار القيادية وتشجيع المشاركة

مـــن جانب كل فرد يعمل في المدرسة ، وهذا التمكين يحدث عندما يتم إزالة كل العوائق البيروقراطـــية ويـــتم تزويد أصحاب المصالح المدرسية بالدعم الكافي لإحداث التغيرات المطلوبة ، أما التدعيم فهو يعني حاجة المدارس إلى الاعتماد على الموهوبين والمبتكرين مـــن أصـــحاب المصـــالح المدرسية لقيادة حل المشاكل وتدعيم البرامج لإحداث التحسين المدرسي ، ويقول سرجوفاني Sergiovanni إنه عندما يتحقق التحريك (تخويل السلطة) والتمكين بشكل ناجح تكون النتيجة تدعيم أدوار القادة وإتباعهم . ويوضح هذا النموذج أن قيادة المدرسة يجب أن تكون قائمة على القيم المتخللة لكل قرار يراعي مصالح التلاميذ . ويقـــترح سيرجوفاني Sergiovanni أنه عندما يمارس مديرو المدارس أسلوب الإدارة بالمشـــاركة مســـتخدمين القيادة الموجهة بالقيم ، في هذه الحالة يمكن تغيير ثقافة المدرسة بشـــكل إيجابـــي كي يتم التفاعل بين مديري المدارس والطلاب والمعلمين وأولياء الأمور ويكون لديهم دافعية والتزام زائد بالإضافة إلى القدرة الفائقة على الإنجاز .

لقـــد قـــام جيمس كومر James Comer بتطوير برنامج عرف باسم نموذج كومر Comer في نهاية ستينات القرن العشرين ، ولقد تم تطوير هذا النموذج أصلاً للاستخدام فـــي المـــدارس الموجودة داخل المدن ، ولكن تم تطبيقه حديثاً في المدارس الموجودة في المـــناطق الريفـــية . هذا النموذج يركز على مفهوم المجتمع وتطوير الروابط القوية بين أولـــياء الأمور والمدرسة ، ويتم تدعيم هذه الروابط بواسطة فريق إدارة المدرسة المكون مـــن هيـــئة المدرســـة وأولياء الأمور ومدير المدرسة ، وهذا الفريق يتم تدعيمه بواسطة بـــرامج موجهـــة لأولياء الأمور يتضمن اكبر عدد ممكن من أولياء الأمور لإشراكهم في عدد متنوع من الأنشطة المدرسية . ويؤكد كومر Comer على أن هيئة المدرسة وأولياء الأمور يجب أن يعملوا معاً لتوفير رعاية كافية موجهة نحو مساعدة كل طالب لكي يحقق النجاح ، وهو يقترح أن المشاركة في السلطة تحسن جودة القرارات المدرسية وأنها تسمح بمزيد من العلاقات الإيجابية لأن تتطور بين المنزل والمدرسة .

ويفـــترض مرفـــي Murphy وبـــك Beck (١٩٩٥) أن التنوع في النماذج يحدث تكامل مع مدخل إدارة الموقع حيث يصبح الأمر متروكاً لكل مدرسة ومجتمع أن يختار ما يناسبهم ، ففي المواقع المدرسية المختلفة يمكن تطبيق مدخل إدارة الموقع بأساليب مختلفة.

وهؤلاء الذين يرغبون في تطبيق مدخل إدارة الموقع ينبغي أن تكون لديهم حكمة لاختيار من بين النماذج المختلفة التي تتناسب مع ظروف وواقع مدارسهم أو الاختيار من بين مكونات النماذج المختلفة ويضعونها معاً لتشكل خطة عمل مدرستهم . بالرغم من ذلك ، فمع وجود تنوع في نماذج إدارة الموقع فإن الباحثين يتفقون على أن هناك خمسة أسس رئيسة مطلوبة لتطبيق مدخل إدارة الموقع بشكل ناجح : ١- صياغة القرار بالمشاركة ، ٢- الذاتية على مستوى المدرسة ، ٣- المحاسبية ٤- برنامج التطوير المهني لهيئة المدرسة وأصحاب المصالح المدرسية ٥- والتركيز على تحسين فرص وظروف التعلم بالنسبة للطلاب .

٣) متطلبات تطبيق مدخل إدارة الموقع بشكل ناجح :

أ) الإدارة بالمشاركة Participatory Governance :

لقد أكدت الأبحاث باستمرار على أهمية المشاركة الممثلة في صياغة القرار في الموقع المدرسي ، فممارسة صياغة القرار بالمشاركة لها دلالة كبيرة لأنها تنمي الشعور بالملكية والالتزام بين المشاركين وبالتالي يكون للقرارات التي تم صياغتها فرصة عظيمة للتطبيق الناجح عند مقارنتها بتلك القرارات التي تفرض من الخارج ، وهنا يقول بيترسن Peterson وجسكي Guskey " إن الغرض الرئيس لتطبيق المشاركة في صياغة القرار على مستوى المدرسة يتمثل في أن الإداريين والمعلمين وأولياء الأمور هم الأفراد الذين يفهمون بشكل أفضل للسياق والثقافة التي تعمل في إطارها المدرسة ولذلك يجب بناء قدراتهم لكي يكونوا مسئولين عن توفير بيئة لعملية التعلم وإكساب التلاميذ المهارات وأنماط السلوك والقيم التي تخدم مجتمعهم . ويهتم تشنج Cheng بالمشاركة في صياغة القرار المدرسي بواسطة المعلمين وأصحاب المصالح المدرسية قائلاً إنه بسبب التعددية والتعقيد الموجودين في العمل التربوي ، فمن المستحيل تدعيم جودة التربية بدون المبادرة الابتكارية من جانب أفراد المدرسة ويعتقد ديفيد David (١٩٩٦) أن المعلمين ومديري المدارس والمجتمعات يعرفون طلابهم بشكل أفضل وبالتالي فهم قادرون على تخطيط البرامج التربوية التي تفي باحتياجاتهم ، وفي معظم نماذج إدارة الموقع تحدث عملية صياغة القرارات بواسطة أحد المجالس ، وهذه المجالس استشارية في طبيعتها وقد

تشـــارك مديـــر المدرســـة السلطة والمحاسبة ، وعموماً يكون مدير المدرسة هو رئيس المجلـــس ، ولكـــن هناك مجالس أخرى تتطلب أن يكون رئيسها شخصاً آخراً وهنا يقول ديفيد David إن المجالس القوية يقودها عادة ولا يرأسها مديرون أقوياء يمارسون القيادة مـــن خلال تحريك الآخرين ومن المهم أن يشجع قادة المجالس المشاركة من جانب جميع الأفراد لخلق ملكية واسعة لمجهودات التحسين . وأيضاً من مسئوليات قائد المجلس ضمان تركيز المجلس على ما هو أفضل للطلاب .

ويتـــنوع تشكيل مجلس المدرسة في الولايات المتحدة الأمريكية كنموذج وفقاً لخطة الولاية أو خطة الإدارة التعليمية المحلية . فبعض الولايات والعديد من الإدارات التعليمية تتطلـــب مجلســـاً مشـــكلاً من هيئة المدرسة وأولياء الأمور بينما تتطلب ولايات وإدارات تعليمـــية أخـــرى ممثلين من المجتمع ورجال الأعمال وهيئة المكتب الرئيس والطلاب . وبعـــض المـــدارس بها العديد من المجالس التي تعمل معاً وتتناول قضايا مختلفة ، بينما يوجـــد فـــي العديـــد مـــن المـــدارس مجلس رئيسي واحد ، وهنا لكي يمثل المجلس كل الاتجاهات الموجودة خارجه فعلى أعضاء المجلس تطوير شبكة اتصالات مع غيرهم من المجـــالس ، وهنا يصف جولـــرز Golarz وجولوز Golarz " عملية الهرم Pyramid Process " علـــى أنهـــا طريقة يمكن أن تستخدمها المجالس لتجميع المدخلات الخاصة بالأفـــراد خارج المجلس فمن خلال هذه العملية يقيم كل عضو من أعضاء المجلس علاقة مع ثلاثة أو أربعة أشخاص عند مناقشة القرارات المدرسية الرئيسة ثم يحضر آراءهم إلى المجلس للمناقشة . بهذا الأسلوب يشترك العديد من الناس في صياغة القرارات الهامة.

ويشـــرح ديفـــيد David (١٩٩٦) أنه من الضروري لأعضاء المجلس الإبقاء على منظور مدرسي واسع إذا تطلب الأمر توزيع الوقت والموارد بصورة عادلة ، وهذا الأمر يصبح سهلاً عندما يطور المجلس وهيئة المدرسة مهمة محددة وأهداف مدرسية قصيرة أو طويلة الأجل ، فالتركيز على أهداف المدرسة والمراجعة المستمرة لمهمتها المحددة يمكن أن يقـــي المجلس من الانخراط في المشاكل التافهة أو المسائل الشخصية أو القضايا غير الهامـــة . وهـــنا ينبغـــي أن تكون الأولوية القصوى للمجلس هي خلق ظروف من شأنها تحسين بيئة وبرامج التعلم للطلاب .

ب) الذاتية على مستوى المدرسة *School Level Autonomy* :

إن الذاتـــية علـــى مستوى المدرسة هي عنصر هام للغاية في نماذج إدارة الموقع ، فغـــرض نمـــوذج التوجه المدرسي الذاتي يتمثل في تحسين أداء الطلاب من خلال جعلهم أقـــرب بالنســـبة لمصادر تقديم الخدمات (مدير المدرسة ، والمعلمين ، وأولياء الأمور ، ورجـــال الأعمال ، وأفراد المجتمع) وجعلهم أكثر استقلالية وبالتالي يكونوا أكثر اشتراكاً ومسئولين عن نتائج العملية المدرسية إن المسئولية الزائدة في الموقع المدرسي تعني أيضاً محاسبة زائدة لأنه من المتوقع أن يقف أصحاب المصالح وراء القرارات التي تم اتخاذها، والمســـئولية الزائدة تعني أيضاً أعباء عمل زائدة والتزام بالوقت بالنسبة لكل فرد مشترك في العمل وخصوصاً أعضاء المجلس ، ولهذه الأسباب من المهم صياغة خطوط عريضة مقدماً بالتعاون مع مجلس الآباء والمعلمين للتطبيق ولتحديد مجالات قرارات إدارة الموقع.

ولكـــي تـــتحقق الذاتـــية علـــى مستوى المدرسة ، يجب أن يكون لدى مجلس إدارة المدرســـة والإدارة التعليمـــية الرغبة في نقل السلطة بالنسبة لقرارات معينة ، على سبيل المـــثال ، توزيـــع الميزانية وتطوير البرامج التعليمية وتغيير الخدمات الطلابية . مع هذا يظـــل مطلـــوب من مجلس إدارة المدرسة صياغة أهداف معينة وسياسات عامة . ويقول ملنتـــير Melntire وفســـندين Fessenden (١٩٩٤) إن مجلس إدارة المدرسة ومدير الإدارة التعليمـــية ســـوف يحتاجون إلى تحديد هياكل وإجراءات التعاون في مجالات مثل الـــنقل والـــتغذية والأجـــور وصياغة خطوط منهجية عريضة ، وسوف يطلب من هيئة المكتـــب المركزي تسهيل البرامج والخدمات ، مع هذا يجب أن يسمح للمدارس أن تعدل البرامج والخدمات المدرسية بأساليب يراها أصحاب المصالح أنها مناسبة وفي نفس الوقت تتحمل المسئولية المالية لهذه البرامج والخدمات . ويفترض كاندولي Candoli (١٩٩٥) أن التطبـــيق الناجح لمدخل إدارة الموقع يتطلب وجود مجلس مدرسة ومدير إدارة تعليمية مساندين وصبورين ومتفهمين ، حيث يجب أن يلتزموا بتقديم خدمات للطلاب ، وتوضيح الغموض والفوارق الموجودة بين المدارس المختلفة .

وفي الولايات المتحدة الأمريكية نجد أنه في بعض الإدارات التعليمية ، يتضمن دور المكتـــب المركزي تقديم خدمات للأفراد في المدارس تكون مناسبة لهم ، فالمدارس العامة

في مقاطعة Edmonton في ولاية Alberta هي مثال لبرنامج إدارة الموقع الناجح حيث تكون كل مدرسة مرنة في تطوير وتطبيق برامجها الطلابية في إطار خطوط عريضة ، فكل مدرسة مسئولة عن أكثر من ٧٥% من ميزانيتها الكلية فالمدارس تستطيع شراء الخامات التي تحتاجها لتطبيق برامجها من المكتب المركزي أو يمكنها أن توفر هذه الخامات بنفسها وتوفر الأموال ، وكما يقول ميشيل سترمبتسكي Michael Strembitsky - وهو مدير الإدارة التعليمية الذي أنشأ برنامج إدارة الموقع في Edmonton في ١٩٩٧ - إنه يجب على المكتب المركزي والمدارس إقامة علاقة جديدة قائمة على المرونة والمحاسبة وفقاً لرأيه فقد وفرت المدارس من مصروفات المكتب المركزي وقللت البيروقراطية منذ تطبيق مدخل إدارة الموقع ويتفق باحثون آخرون على أن مدخل إدارة الموقع يؤدي إلى وجود مدخرات حقيقية من النفقات الكلية بسبب تعاون المدرسة مع المكتب المركزي ، فتقليل هيئة الموظفين أو البيروقراطية يرجع إلى نقل مسئولية تعلم الطلاب من هيئة المكتب المركزي (من هم في وظيفة موجهين) إلى مستوى الموقع الذي يوجد فيه الطلاب ويقول كاندولي Candoli إن اعتماد المدارس على المكتب المركزي سوف يقل عندما تتولى المدارس مسئولية أكثر عن التخطيط للخدمات الطلابية والتطبيق وتقديم الخدمات والتقييم . فالمدرسة ذات الإدارة الذاتية مسئولة عن محاسبة نفسها ، ولذلك فهي تحتاج إلى معلومات ومساندة وليس إشرافاً من المكتب المركزي .

ج) المحاسبية Accountability .

المحاسبية عملية يجب أن تسير جنباً إلى جنب مع أي جهد للإصلاح المدرسي ، وهنا يجب معرفة كيفية وضع معايير المحاسبية ومن الذي يقوم بتوجيه هذه المعايير وما هي النتائج ؟ ويمكن الاستفادة من الخبرة الأمريكية حيث يوجد في العديد من الحالات مقاييس للأداء الطلابي تحددها حكومة الولاية ، وفي بعض الإدارات التعليمية يكون مجلس المدرسة مسئولاً عن صياغة بعض المعايير التي توضع على أساسها مقاييس الأداء وكيفية الوفاء بها . وهنا يعتقد البعض أنه عندما يسمح لهيئة المدرسة بتطوير ووضع أهداف تحسين الأداء المدرسي فإنهم يصيغون أهداف جيدة ربما تفوق هذه

الأهـــداف مـــا كان يمكن أن تصيغه الإدارة التعليمية أو حكومة الولاية . وعادة ما تكون مقاييس المحاسبية مرتبطة بمكافآت أو عقوبات يحددها مجلس المدرسة أو المجلس المحلي للمدارس أو حكومة الولاية أو الحكومة الفيدرالية .

ويؤمـــن العديـــد مـــن خـــبراء مدخل إدارة الموقع أنه قبل تطوير وتطبيق مقاييس المحاســـبة يجب تحديد أهداف تحسين المدرسة التي تتصف بخصوصيتها لطلاب ومجتمع معينين على سبيل المثال ، إذا كانت المدرسة تعاني من معدل رسوب مرتفع في مادة ما ، فـــإن تحسين معدل الرسوب هذا يعتبر هدف هام ، وهنا على المجلس دراسة أسباب هذا المعـــدل المرتفع للرسوب ومراجعة جهود التحسين السابقة ، بعد ذلك يتم تطوير البرامج لتحقـــيق هدف تحسين هذا المعدل المرتفع من الرسوب ، وبعد ذلك يقوم المجلس بوضع مقايـــيس محاسبة حقيقية لهذا الهدف وجعل هذه المقاييس معروفة من جانب كل أصحاب المصـــالح المدرســـية قـــبل تطبيق البرنامج سواء أكانت هذه المقاييس محددة من جانب المدرســـة أو علـــى مستوى الإدارة التعليمية ، فمن المهم بالنسبة للطلاب وهيئة المدرسة معـــرفة مـــا يتوقع إنجازه منهم وكيفية قياس هذا الإنجاز مقدماً . وهنا يرى الباحثون أن اســـتخدام اختـــبارات قـــياس الإنجاز للطلاب بمقياس شامل للنتائج غير كاف وهنا يجب تطبـــيق مجال أكثر اتساعاً وشمولاً من المقاييس التي تتضمن تنوع لتقييم الطلاب وأنواع عديـــدة مـــن برامج التقييم ولقد أظهرت دراسة هانسن Hanson وكولينز Collins أن بعـــض المدارس التي تستخدم مدخل إدارة الموقع قد أظهرت تقدماً في المقاييس بدلاً من الاكـــتفاء بمعـــدلات التســـرب ومعـــدلات الحضور وعدد الطلاب الذين ينهون المرحلة الدراسية.

د) تدريب العاملين وأفراد المجالس المدرسية :

إن تدريب العاملين وأفراد المجالس المدرسية على مدخل إدارة الموقع قضية هامة إذا أردنـــا تطبيق مدخل إدارة الموقع بشكل ناجح ، فلقد أثبتت الدراسات أن النمو المهني الشـــامل والمستمر شئ ضروري في برنامج إدارة الموقع . وهنا يؤكد سوفر Sophier وزمـــلاؤه (١٩٨٦) على أهمية تدريب كل هيئة المدرسة وأعضاء المجلس على عمليات صناعة القرارات التعاونية الناجحة قبل البدء في أي مجهودات للإصلاح ، فبدون التدريب

قد يظهر أصحاب المصالح المدرسية مقاومة لأي تغيير ، ولاسيما أن مدخل إدارة الموقع يمثل تحول واضح في النسق Paradigm بالنسبة للعديد من الناس غير المعتادين على المشاركة في القرارات المدرسية الرئيسة وهذا التحول فى الأدوار المصحوب بزيادة المسئوليات يمكن أن يكون لهيئة المدرسة الراضية والسعيدة بالوضع الراهن . فمديرو المدارس الذين يعملون بأساليب أوتوقراطية في الإدارة قد يقاومون السماح لأصوات الآخرين بالنسبة للقضايا التي يعتبرونها مجال سيطرتهم . بالإضافة لهذا ، فإن أولياء الأمور وأفراد المجتمع قد يشعرون بعدم الراحة عند تقديم أفكارهم الخاصة بتحسين المدرسة لهيئة المدرسة الذين يرون أنهم خبراء . إن هذه الأسباب مندمجة مع الالتزام بالوقت المطلوب لتنفيذ مدخل إدارة الموقع قد تؤدي إلى ظروف قد لا يرى فيها الناس ضرورة للتغيير أو لا يريدون التغيير . في هذه الحالة ، يجب تنفيذ تقييم دقيق للمدرسة (برامجها وإنجاز طلابها) أو لا لكي نحدد ما إذا كان التغيير ضرورياً أم لا . وفي بعض الحالات قد تكون المدارس تعمل بشكل جيد تماماً وتحتاج فقط إلى تعديل طفيف على أي حال ينبغي أن يبدأ برنامج النمو المهني بتقييم دقيق لما يحدث في الوضع الراهن قبل اقتراح أي نوع من التغيير . بعد ذلك ، في هذه الحالة إذا رأينا أن تطبيق مدخل إدارة الموقع هو بديل متاح لتحسين المدرسة ، ينبغي على أصحاب المصالح المدرسية أن يبدءوا في تخطيط برنامج نمو مهني مناسب ومستمر يفي باحتياجات مدرسة معينة .

هـ- التركيز على تعلم الطلاب Focus on Student Learning :

يعتبر التركيز على تعلم الطلاب أهم عنصر في مدخل إدارة الموقع ، ويقول ديفيد David (١٩٩٦) إن المجالس القوية تربط القضايا غير التعليمية ، مثل الضبط والربط والمسابقات الرياضية ، بالظروف التي تدعم تعلم الطلاب ، وبهذا الأسلوب لا يبتعد المجلس عن الهدف الأساسي لمدخل إدارة الموقع المتمثل في تحقيق الحد الأقصى لتعلم وإنجاز الطلاب ، ومن الفروض الواضحة هنا نجد أن المدارس ستكون قادرة على تطوير المنهج والبرامج المصممة لتلبية الحاجات المحددة للطلاب . وهنا نأمل في أن المنهج والبرامج التي كانت تفرضها الولاية أو الحكومة المحلية أو الفيدرالية لم تعد مطلوبة حيث

يقـرر كـل مجـتمع الأحسـن بالنسبة لطلابه ، وهنا هدف آخر يتمثل في زيادة حماس المعلمين للتدريس في المدرسة التي يشعرون فيها بملكيتهم والتزامهم ولهم مدخلات تتعلق بقضـايا المدرسة ويساعدون في تطوير المنهج الذي يتم تدريسه . وعندما تظهر المشاكل المدرسـية يعـتقد شنج Cheng (١٩٩٦) أن المعلمين في المدارس التي تستخدم مدخل إدارة الموقع لديهم استجابة أكثر لحل هذه المشاكل بدلاً من تحويل هذه المشاكل لأشخاص آخريـن ، ويفـترض أيضـاً أن هـناك مشاركة قوية بين الأهداف المدرسية والقيم لدى أصـحاب المصـالح المدرسـية عـندما تكون صياغة القرارات لا مركزية ويتم تشجيع المشاركة ، بالإضافة إلى هذا فإنه يقول إن الحاجة لتحسين التعليم لا تكون مهددة ويكون لـدى المعلمين رغبة أكبر في تجريب أشياء جديدة . ويعتقد بيترسن Peterson وجسكي Guskey (١٩٩٦) أن المدارس التي تعتمد مدخل إدارة الموقع ينبغي دائماً أن تبدأ بمهمة محـددة تركز على التدريس وتعلم الطلاب . هذه المهمة المحددة يجب نشرها بشكل جيد ومراجعـتها وقـتما يـبدو أن المجلـس يبتعد عن هدف تحسين تعلم الطلاب . ويشرح سرجوفاني Sergiovanni كيف تؤدي صياغة القرار بالمشاركة عند تطبيقها إلى التأثير الإيجابي على تعلم الطلاب ، فهو يقول إن تخويل السلطة للمعلمين هو الشئ الصواب لأن ذلك يجعلهم يعملون بجد وبشكل أفضل وتكون النتيجة تعلم الطلاب بشكل أحسن .

٣) أهمية استخدام مدخل إدارة الموقع :

من الواضح أن هناك العديد من القوى المتنوعة في الولايات المتحدة الأمريكية التي أخـذت فـي الأونة الأخيرة في تأييد الأخذ بمدخل إدارة الموقع في الإدارة المدرسية لما أحدثـه هـذا الأسلوب من تطوير الأداء داخل المدارس والارتفاع بمستوى كفاءة العملية التعليمـية ، وتـرى الباحـثة أن التعليم في مصر في الآونة الأخيرة أحوج ما يكون إلى اسـتخدام مدخـل إدارة الموقع في الإدارة المدرسية حيث أننا نلاحظ أن النظام الإداري المعمـول بـه لا يساعد الإصلاحات التربوية على أن تؤتي ثمارها المرجوة بل نجد أن المدرسة قد فقدت دورها ومكانتها .

ولقـد قـدم كـل مـن مرفـي Murphy وبك Beck (١٩٩٥) قدما قائمة شاملة للمؤشـرات التي تفشل العديد من المدارس في الوفاء بها تتراوح بين درجات الاختبارات إلـى الإعـداد غـير الكافـي للشـباب في الوقت الحاضر لدخول سوق العمل . كما أن ريتشاردسـن Richardson وليـن Lane وفلانجـان Flanigan (١٩٩٥) يقولون إن المـدارس يجـب أن تخـول لها السلطة لأن النظام الحالي للتربية هو ببساطة غير كاف لمواجهـة التحديات التي تواجه الأمة ، ويقول مكلنتير McIntire وفسندن Fessenden أن الأسلوب المركزي التقليدي للتعليم المدرسي غير كفء في الولايات المتحدة الأمريكية ويقدمان البيانات التالية لتدعيم مقترحاتهم :

- يتسـرب حوالـي ٢٥% مـن الطلاب من المدرسة العليا High School ولا يتخرجون منها أبداً .
- ومـن الحاصـلين على دبلومة المدرسة العليا فإن ٢٥% منهم تم إعدادهم بشكل سيئ وينقصهم المهارات اللازمة لضمان وظيفة تساعدهم على كسب العيش .
- هـناك فجـوة واسـعة بين الإنجاز التعليمي للطلاب ذوي الخلفيات الاقتصادية الاجتماعية والعنصرية المختلفة .
- يـرى الطـلاب التعليم المدرسي على أنه مقيد وممل فالعديد يرى أن هذا التعليم القومي إلزامي وهذا الشئ الإلزامي لا يكون جذاباً ويكون غير مرغوب فيه .
- يكتسـب الطـلاب المعـارف والمهارات نتيجة للتعلم الحرفي أو حفظ الأشياء المجردة بدلاً من خلال تقديم المادة التي لها معنى بالنسبة لهم .

ويشرحان أنه بينما الإصلاحات قد تم تطبيقها في الماضي ، فقد ركزت هذه البرامج علـى جوانـب محـددة للنظم مثل تصميم المناهج الجديدة أو تقييم المعلمين أو اختبارات الطلاب القياسية أو الأساليب التعليمية الجديدة أو المادة الإضافية الأخرى .

ويـناقش كاندولي Candoli (١٩٩٥) الإصلاح التربوي في الثلاثين سنة الماضية في الولايات المتحدة فيقول إنه في سبعينات القرن العشرين قد تضمن الإصلاح اختبارات طلابية قياسية واسعة المدى وكفاءة أقل ، مع هذا فإنه يقترح أن هذا الإصلاح غير كاف ،

ومن هنا جاءت الخطوة الثانية في الثمانينات وتمثلت في حركات تقييم المعلمين والأهداف المنهجــية الموجهة على مستوى الولاية ، مع هذا فقد اتضح أن هذه الإصلاحات لم تكن كافية لتدعيم أداء الطلاب . لذلك اقترح كاندولي Candoli أنه في نهاية الثمانينات أدرك مشــرعو الولايــات أن الإصـــلاح الـــتربوي لا يمكن فرضه من أعلى ، فالبيروقراطية المركــزية الضخمة المطلوبة ليست كافية لاحتياجات المدرسة المحلية وطلابها ومن هنا فـــإن Candoli يقــول إنه في التسعينات فإن التحكم في الإصلاح قد تحول من مستوى الولايـــة إلى مستوى الإدارة التعليمية ومستوى المدرسة . وبينما مازالت معظم الولايات تصـــيغ الأهـــداف العريضة لمتطلبات المنهج والمقررات المقدمة والإنجاز الطلابي ، فإن معظم المدارس المحلية مسئولة الآن عن تطوير مناهج وأهداف معينة في ضوء الخطوط العريضة للولاية .

ويقترح مكاينتير McIntire وفسندين Fessenden (١٩٩٤) أنه مع كل موجة من الإصلاح في المدارس العامة تزداد مطالب المدرسة بشكل هائل هذا لأن الحكومات على مســتوى الولايــات والمحلــيات والحكومة الفيدرالية قد فرضت عناصر معينة يجب أن تتضـــمنها البرامج التربوية ، وغالباً ما تبقى هذه العناصر مؤثرة لسنوات عديدة حتى بعد أن يبدأ الإصلاح الجديد ، على سبيل المثال ، ما زالت العديد من الولايات تتطلب اختبار قياســـي لإنجاز الطلاب بالرغم من أن العديد من التربويين يحاولون التحرك نحو عمليات تقيـــيم حقيقـــية وشـــاملة مـــثل الحقائـــب Portfolios والتقيـــيم القـــائم علـــى الأداء Performance-based evaluation ، ويقولان إنه بسبب التغيرات الهائلة التي حدثت فـــي المجـــتمع والاقتصـــاد فإن الفشل الأساسي في العمل الذي يتم تنفيذه يتمثل في فشل الاعتراف بأن نموذج السلطة المركزية نموذج متخلف وفاشل وغير كاف بدرجة واضحة. فقد تعلم رجال الأعمال الأمريكيون أن المؤسسات التقليدية الهرمية البيروقراطية لا تنجح في مجتمع ما بعد المرحلة الصناعية بعد هزيمتها بواسطة السوق الأوروبية والآسيوية في السبعينات والثمانينات . وهناك العديد من المؤلفين يوضحون الكيفية التي تطور بها مدخل إدارة الموقع من خلال القطاع الخاص ، ولذلك فإن المدارس تدرك أن الإنتاجية والالتزام والرضـــا عـــن العمـــل يمكن زيادتها من خلال تطبيق مدخل إدارة الموقع الذي يستخدم

المسـئولية المشتركة ، ففي الواقع فإن التجديدات العديدة التي تحدث الآن في المدارس ، مـثل صناعة القرارات بالمشاركة وتخويل السلطة للمعلمين هي تجديدات متشابهة مع ما حدث في مجال الأعمال .

ويقـترح كونـوي Conway وكالزي Calzi أن نشر تقرير " أمة في خطر "A Nation at Risk عـام (١٩٨٣) قد حرك مجهودات مدخل إدارة الموقع لتنتشر في كل أنحاء أمريكا فهما يقولان :

إن جـذور إصـلاح المدرسة التي غرست منذ اثنا عشر عام مضت بواسطة اللجنة القومية لتميز التعليم فقد مدت جذورها لإعادة هيكلة المدارس والإدارات التعليمية وظهرت ثمارهـا في مفاهيم مثل زيادة اشتراك المعلمين في إدارة المدرسة وصياغة القرارات عن طريق استخدام مدخل إدارة الموقع .

أمـا جولارز Golarz وجولارز Golarz (١٩٩٥) فهما يران أن حركة المدارس الفعالة قد بدأت منذ عشرين سنة مازالت مستمرة في تقديم الوقود اللازم لمجهودات مدخل إدارة الموقـع ، ولقد تمكن الباحثون من تحديد المدارس التي نفذت ذلك واستطاعوا تحديد بعـض السمات العامة التي تتميز بها هذه المدارس ، ويقول جولارز Golarz وجولارز Golarz إن السمات التي تتميز بها هذه المدارس توجد في القيادة بالمشاركة التي تتضمن مسـتويات عالـية من مشاركة ومساندة أولياء الأمور والتخطيط التعاوني التعليمي وذاتية المدرسـة والمرونة الناتجة عن هذا . وبالإضافة إلى تحديد هذه السمات الواسعة ركزت العديـد مـن الدراسـات علـى أداء مدير المدرسة باعتباره أهم عامل في نجاح أو فشل المدرسـة وبناء على هذه الدراسات فإن مساندي مدخل إدارة الموقع يرون ضرورة نقل سلطات زائدة لمديري المدارس من خلال الإدارة اللامركزية .

ثانياً : مدخل إدارة الموقع المدرسي في الولايات المتحدة الأمريكية .

١) مدخل إدارة الموقع المدرسي في بعض الولايات الأمريكية بين النظرية والتطبيق .

مـنذ الثمانيـنات من القرن العشرين يحظى مدخل إدارة الموقع في اكتساب شعبية وازدهـار فـي الولايات المتحدة الأمريكية وتم مساندته من جانب جماعات متنوعة مثل

الجمعـــية القومية للتربية وجمعية الإداريين والمعلمين وجمعية الإشراف وتطوير المناهج والجمعـــية القومية للعاملين في التربية والاتحاد الأمريكي للمعلمين ومؤسسة Carnegie لـــتقدم الـــتدريس . وفـــي الوقت الحاضر هناك جهود عديدة نحو مدخل إدارة الموقع في المدارس في كل أنحاء المتحدة الأمريكية ، على سبيل المثال فإن أحد بنود قانون الإصلاح الـــتربوي في ولاية Kentucky الذي تم تمريره عام ١٩٩٠ يُلزم كل مدارس الولاية أن يكـــون بها مجلس إدارة موقع ويستخدم هذا المجلس أحد أشكال مدخل إدارة الموقع على بداية يوليو ١٩٩٦ وفي عام ١٩٨٩ فرض مشرعو ولاية Hawaii نظام إدارة قائم على المدرسة والمجتمع .

يقـــول أوجـــاوا Ogawa ووايـــت White (١٩٩٤) أنه في عام ١٩٩٠ كان ثلث الإدارات التعليمية بالولايات المتحدة بها أكثر أشكال مدخل إدارة الموقع يتم تطبيقه . ومنذ ١٩٩٠ ســـمحت أكـــثر مـــن ٢٠ ولاية للإدارات التعليمية بإجراء تجارب بالاشتراك مع مدارس Charter وهي مدارس تدار بواسطة مجالس تستخدم مدخل إدارة الموقع وتتمتع بمـــرونة زائدة في التخطيط وتقديم الخدمات . في هذا الوقت تدرس ولايات عديدة أخرى فرض شكل من اشكال إدارة الموقع في مدارسها العامة .

يقـــول مرفـــي Murphy وبـــك Beck إنه على المستوى المحلي توجد محاولات مشـــابهة لتطبيق اللامركزية وتطبيق صياغة القرارات بالمشاركة . لذلك يؤكد جوسف . فرناندز Joseph A. Fernandez (مدير إدارة مقاطعة Dade) أن تطبيق مدخل إدارة الموقـــع هـــو جزء من جهد لاستعادة المكانة العظيمة لمهنة التربية وتحسين مكان العمل للمعلميـــن ، وفي مقاطعة Memphis تم تقديم مدخل إدارة الموقع من خلال تقديم مبادرة لإصـــلاح مـــدارس معينة داخل المدن . أما ديفيد David (١٩٩٦) فإنه يقول إن مدخل إدارة الموقـــع قد تم تقديمه في Denver كجزء من اتفاق وسط ناتج عن المفاوضات بين الإدارة التعليمية وجمعية المعلمين ونص الاتفاق على وجود ممثل لرجال الأعمال في كل مجلس مدرسي وفي Boston صياغة القرارات بالمشاركة ومدخل إدارة الموقع كسياسة عامـــة للمدينة عام ١٩٩٢ و١٩٩٣ وفقاً لاتفاق بين اتحاد المعلمين والمدارس العامة وفي عـــام ١٩٨٩ مرر المجلس العام في Ilinois قانون إصلاح المدارس في شيكاغو ، وهذا

التشريع ألزم مدارس شيكاغو العامة بتشكيل مجالس لإدارة الموقع في ٥٤٢ مدرسة ويتم انتخاب أعضاء هذه المدارس من الجماعات المتنوعة وأن كل مجلس يجب أن يتشكل من ستة من أولياء الأمور واثنين من المعلمين واثنين ممثلين للمجتمع ومدير المدرسة ، ويتمتع هذا المجلس بتحرر تام من الرقابة العامة ويتمتع بقدر كبير من السلطة ، على سبيل المثال ، يكون كل مجلس مسئولاً عن تعيين مدير المدرسة ورسم خطط تحسين المدرسة والتحكم في ميزانية المدرس وفقاً لخطط التحسن ورؤية المدرسة .

لقد وصف مرفي Murphy وبك Beck (١٩٩٥) خطة لمدينة Detriot سمحت للمدارس المطبقة لمدخل إدارة الموقع أن تتحمل ٩٢% من تمويل الإدارة التعليمية للمدارس وتتصرف في هذه النسبة بحرية كاملة ، ومثل هذه الإصلاحات في طريقها للتطبيق في Los Angeles و Dallas ومئات من المدن الأخرى في الولايات المتحدة الأمريكية والتي تحتاج إلى صياغة قرارات بالمشاركة على مستوى المدرسة .

وحتى هذه النقطة يبدو أن هناك عدم وضوح بالنسبة لمدخل إدارة الموقع ويرجع الباحثون هذا إلى عدم وجود نموذج متكامل ، فمدخل إدارة الموقع يحتوي على عناصر متنوعة تتنوع بتنوع المواقع التي يطبق فيها ، ولسوء الحظ فإن تباين النماذج وأساليب التطبيق تقيد بشكل واضح جهود التقييم لذلك نجد جلكمان Glickman (١٩٩٣) يقول إنه بالرغم من وجود أساس نظري متطور لمدخل إدارة الموقع ، فلا يوجد تصميم أو منهجية متماسكة لعملية تقيمه أو نتائج تقييمه ، ويقترح مكلنتير McIntire فسندين Fessenden (١٩٩٤) أن الأبحاث التي تمت في مجال نموذج لجنة تخويل السلطة المحلية تبين أنه نموذج غير متكامل وبالتالي لا يمكن تحديد نتائج تتعلق بفاعلية هذا النموذج في إحداث تحسين مدرسي ، مع هذا ، فإن الأبحاث القومية تشير إلى إدراك المعلمين لظروف العمل ومشاعر المهنة وبعض المعلمين يشعرون بوجود مشاركة لأولياء الأمور في إدارة المدرسة وفي دراسات أخرى تتعلق بالمعلمين وجد باكاراك Bacharach (١٩٨٨) أن المشاركة في مدخل إدارة الموقع تدعم التعاون والأخلاقيات والالتزام بسلوكيات المؤسسة، ونفس الوقت تقلل التقلبات والتوترات ، فهو يقول إن المعلمين يرغبون في المشاركة الأكبر في صياغة القرارات ويرى أنه مع مرور الوقت فإن المشاركة الزائدة في صياغة

القـرارات المدرسـية تدعـم الرضـا الوظيفي والدافعية ، وفي عام ١٩٩٤ قام وايتمور Whitemore بدراسـة علـى ٢٣٢ معلمـة في التعليم الأساسي في منطقة Houston لدراسة مدخل إدارة الموقع وتأثيره على الرضا الوظيفي ، وتوصل إلى وجود فوارق ذات دلالة بين المعلمات في المدارس التي تستخدم مدخل إدارة الموقع والمعلمات في المدارس التـي تستخدم مدخلاً تقليدياً يعتمد على المركزية ، وأشارت النتائج إلى أن المدارس التي تسـتخدم مدخـل إدارة الموقع أظهرت معدلاً مرتفعاً في الرضا الوظيفي في كل البنود ما عـدا بـنود المرتبات والدرجات المالية ، حيث كانت كل المعلمات تتقاضى نفس المرتب وهن على نفس الدرجة المالية .

لقـد راجع مرفي Murphy وبك Beck (١٩٩٥) الأدلة المتعلقة بالرضا الوظيفي ومدخـل إدارة الموقـع وقالا إن معظم الأبحاث الحديثة تشير إلى أنه عند التطبيق الناجح لمدخـل إدارة الموقـع لا يـبدو أن هـذا التطبيق له تأثير إيجابي على الرضا الوظيفي للمعلميـن. ويقترح بروليت Brouillette (١٩٩٦) وديفيد David (١٩٨٩) أن اشتراك المعلميـن في أدوار القيادة قد يزيد رضاهم الوظيفي ومشاعرهم نحو مهنتهم ، . أما شنج Cheng (١٩٩٦) فإنـه يقـول إنه في المدارس التي تستخدم مدخل إدارة الموقع تكون العلاقات بين مديري المدارس والمعلمين إيجابية وهناك مشاركة قوية في أهداف المدرسة ، القـيم والـتوقعات بين أفراد المدرسة ، ووجد أنه في المدارس التي تطبق مدخل إدارة الموقع أظهر المعلمون مستويات أعلى من الاهتمامات المهنية وشعور أقوى نحو المجتمع والكفـاءة ، ويفـترض أنـه في هذه المدارس يبدو أن أعضاء المدرسة يقبلون اقتراحات التحسـين ، عـلاوة على ذلك فبينما لا توجد دراسات تدرس العلاقة بين الرضا الوظيفي لمديـري المدارس ومدخل إدارة الموقع ، فقد قال سندر Snyder وزملاؤه (١٩٩٢) أنه في المدارس المستخدمة لمدخل إدارة الموقع التي درسوها فإن مديري المدارس يشعرون بهجة أكثر وشعور بالراحة بسبب مشاركة السلطة والمسئولية مع أفراد المدرسة الآخرين.

يبدو ، على الأقل في بعض الحالات ، أن أصحاب المصالح في المدارس المستخدمة لمدخـل إدارة الموقع قد حصلوا على قدر معقول من السيطرة على المجالات الهامة في المدرسة ، ويقول برون Brown إن الإدارات التعليمية المستخدمة لمدخل إدارة الموقع قد

حققت قدراً معقولاً من اللامركزية ويقول إن أصحاب المصالح في هذه المدارس قد مارسوا هذه السلطة الجديدة وحققوا سيطرة أكثر على مجالات تتضمن الأشخاص والأجهزة والصيانة والتمويل . وقال ديفيد David (١٩٨٩) أنه قد تم صياغة قرارات مختلفة تتعلق بالجداول وهيئة الموظفين والمنهج في المدارس المستخدمة لمدخل إدارة الموقع ، واكتشف كاندولي Candoli (١٩٩٥) إنه عندما تعطى للمجالس المستخدمة لمدخل إدارة الموقع السلطة والمساندة الضروريتان لإحداث التغيير ، فقد تم تطوير وتحسين خطط التحسين ، وقال جلسن Gleason وزملاؤه (١٩٩٦) أنه في Boston فإن معظم المجالس المستخدمة لمدخل إدارة الموقع التي اجتمعت بانتظام قد تناولت قضايا هامة مثل الأشخاص الذين يعملون في المدرسة ودرجات اختبارات الطلاب والتقديرات الشهرية والكتب المقررة والتخطيط طويل المدى ، وقد وجد جولدمان Goldman وزملاؤه (١٩٩١) عند دراسة المدارس التي تستخدم مدخل إدارة الموقع في Oregon أن مجالس المدارس كانت تستخدم سلطة صياغة القرارات ، ولقد صاغ مجالس هذه المدارس والمعلمون قرارات تتعلق بتوزيع الميزانية وشراء الأجهزة وتطبيق البرامج الطلابية . بالإضافة إلى هذا في بعض المدارس التي تستخدم هذه السلطة الجديدة يشعر المعلمون أن التغيرات التي حدثت في مجالات الميزانية وهيئة الموظفين والمنهج والتعليم كانت إيجابية .

لقد أظهرت أبحاث عديدة تحولات في الأدوار والمسئوليات بالنسبة لأصحاب المصالح المدرسية عندما يتم تطبيق مدخل إدارة الموقع ، فيقول ديفيد David (١٩٨٩) أن هناك تحولات ملحوظة في الأدوار والمسئوليات الروتينية لهيئة الموظفين في الإدارات التعليمية والمدارس ، ولقد توصل برون Brown إلى أن وظائف المكتب المركزي ومجلس إدارة المدارس قد تأثرت بشكل جدي . مع هذا ، يفترض مرفي Murphy وبك Beck (١٩٩٥) أن الدراسات الأولية تبين أن التحولات في دور مدير المدرسة تحت مدخل إدارة الموقع هي الأكثر تأثيراً ، فهذه التحولات تعني التحول من المشرف المدير إلى المنسق الذي يساند ويشجع الآخرين على تولي أدوار قيادية ، ووجد براون Brown (١٩٩٠) أن أدوار المعلمين قد تغيرت أيضاً حيث تولوا مسئوليات قيادية جديدة وأصبحوا

أكـــثر مشـــاركة وإدراكاً في عمليات صياغة القرارات . لكن يقترح براون Brown أن التغيير في أدوار المعلمين غير محدد مثل التحديد الذي حدث بالنسبة لدور مدير المدرسة.

٢) مدير المدرسة وتطبيق مدخل إدارة الموقع .

يقـــول الباحـــثون إن القـــيادة فـــي مدخل إدارة الموقع توجد في منطقة حرجة بين المتطلـــبات والاحتـــياجات والعوائق على سبيل المثال ، فإن المشاركة في برامج تربوية معيـــنة علـــى المستوى المحلي أو القومي قد يواجهها بعض الصعوبات نتيجة لعدم القدرة علـــى تحديـــد الاحتـــياجات والمتطلبات وربما لعدم توفر الاحتياجات والمتطلبات أو عدم قدرتهـــم علـــى تحديدها ، مع هذا ، كما يقول ستارات Starratt إنه في ضوء المتطلبات والعوائق ، توجد إمكانات عديدة للقيادة .

وتوضـــح أبحـــاث الإدارة المدرســـية الفعالـــة أن مدير المدرسة الناجحة لديه رؤية واضحة وترتيب ثابت للأولويات وهو في هذه الحالة قائد تعليمي قوي وقادر على تحريك الآخريـــن في العمل نحو الأهداف المشتركة لتحقيق التحسين . وهذه الأبحاث توضح في العمـــل نحـــو الأهداف المشتركة لتحقيق التحسين . وهذه الأبحاث توضح أيضاً أن قيادة مديـــر المدرسة هي التي تحدث الفارق في جعل البرنامج المدرسي إما أن يكون ناجحاً أو فاشـــلاً ، حيـــث إن الدور القيادي لمدير المدرسة هو دور محوري ، لذلك وجد جيستس Justus فـــي مـــدارس مقاطعة Jefferson في ولاية Kentucky (١٩٩٣) إن التزام الإداريـــين هو أهم عامل في مدخل إدارة الموقع ، وتوصل ديفيد David إلى أن القيادة القوية القادرة هي عنصر ضروري إذا أردنا أن نطبق مدخل إدارة الموقع بنجاح ، ويرى شـــنج Cheng أن مديـــر المدرسة مسئول عن صياغة القرارات بشكل تعاوني ومستمر وغـــير مـــنفر لضمان تنسيق وفاعلية كل البرامج التعليمية ولتطوير مناخ مدرسي إيجابي يشـــجع على التتبع المستمر للجودة . أما كاندولي Candoli فهو يقول إن مدير المدرسة كقـــائد تـــربوي يجـــب أن يتحمل مسئولية توجيه التخطيط لجعل هيئة المدرسة فعالة نحو التعرف على احتياجات الطلاب المسئولة عنهم ، وبالتالي فإن دور مدير المدرسة هو دور متغير ومطلوب عن ذي قبل .

ويــرى العديد من الباحثين قيادة العملية التعليمية في المدرسة من خلال مدخل إدارة الموقع أنها عملية أخلاقية تتطلب قيادة أخلاقية من جانب مدير المدرسة . ويقول ستارات Starratt " أريــد أن اقــترح أن الإصــلاح التربوي الرئيس يتطلب مدخلاً مختلفاً بشكل جوهــري يســتجيب ويصــيغ العمل الفني المطلوب لإحداث الإصلاح من خلال منظور أخلاقــي للحياة الإنسانية الاجتماعية التي تهدف الإصلاحات على تحقيقها " ويوضح هذا القــول من خلال فرضه القائل أن مدير المدرسة يجب أن يقدم قيادة تحولية تجمع الناس لتتبع تحقيق الأهداف الكلية وتمكين الناس من تجميع مجهوداتهم وفقاً لما هو أحسن بالنسبة للطــلاب . ويصف بروليت Brouillett خبرة أحد المدارس مع مدخل إدارة الموقع من خــلال مناقشة أهمية الأهداف القائمة على القيم والمناخ الأخلاقي للطلاب في إطار مدخل إدارة الموقــع ، بعد سنة من تطبيق مدخل إدارة الموقع ، يرى المؤلف أن الاحترام والقيم المتــبادلة هــي أهداف ضخمة ومؤثرة ويجب أن يسمح لهذه الأشياء أن تنمو ، ويلخص كاندولي Candoli دور مدير المدرسة في مدخل إدارة الموقع قائلاً : " إن مدير المدرسة هــو أهــم عنصــر فــي المدرسة عند تطبيق مدخل إدارة الموقع حيث إنه هو التربوي المتخصــص ولذا يجب عليه أن يكون أكثر الأفراد مرونة وتكيفاً ولديه مجموعة من الحلــول للمشــكلات التي تواجه الطلاب ، فدوره الأساسي يتمثل في الاهتمام بكل طلاب المدرســة والتأكد من أن كل الأنشطة المدرسية موجهة نحو تطوير برامج مناسبة لخدمة هؤلاء الطلاب " .

ثالثاً . طبيعة الرضا الوظيفي للمعلم والنظريات المفسرة له .

لقد ركزت بعض الدراسات التي أجريت أولاً على الرضا الوظيفي لصالح المؤسسة بســبب فكرة الشعور المشترك المتمثلة في القول بأن بيئة العمل المرضية هي بيئة مفيدة لكــل مــن العمــال والإدارة ، ومــازال هناك العديد من الباحثين الذين يدرسون الرضا الوظيفــي لاكتشاف أسباب الرضا الوظيفي ويشرح بورتر Porter وستيرز Steers أن مدخل الرضا الوظيفي يتوافق مع الاستمرار المتزايد من قبل علماء التربية وعلماء النفس لتأكــيده على مدخل الخبرة الإنسانية وهنا يقولون إن خلق مكان عمل مرضي يمثل جانباً هامــاً فــي الخبرة الإنسانية لدرجة أنه يمكننا القول بأن الرضا الوظيفي يسهم في الرضا الكلي للحياة .

ولقد زاد الاهتمام بدراسة الرضا الوظيفي خلال السنوات القليلة الماضية حيث أجريت العديد من الدراسات في الولايات المتحدة والعالم ، ويرى بورتر Porter وستيرز Steers أن هذا الاهتمام المتزايد يرجع إلى الاهتمام التراكمي في بلدان عديدة بجودة الحياة ، بالتالي فإن الرضا الوظيفي يمكن أن يزيد من جودة الحياة ، بينما يؤثر عدم الرضا الوظيفي بشكل سلبي على سعادة الفرد في العمل والمنزل ، ومن هنا ندرك أن أهم سبب لاستمرارية الاهتمام بالدراسات في مجال الرضا الوظيفي هو الرغبة في تحسين جودة الحياة ككل ، وبالطبع فإن هذه الرغبة لا نهائية وأبدية .

إن زيادة فهمنا للرضا الوظيفي يصبح أكثر أهمية عندما تتعرض المؤسسات لتغير سريع ، وهنا يناقش ستون Stone وسميث Smith وكراني Cranny الرضا الوظيفي للعمال أثناء فترات التغيير فيقولون " إذا أراد أصحاب الأعمال الحفاظ على مؤسساتهم فإن هذا يتطلب جعل العمالة لديهم متعاونة وبناءة ومستعدة للإبداع ، وهذا بالتالي سيعود على مستوى إنتاجية هؤلاء العمال مما يزيد من القدرة الاقتصادية لهذه المؤسسات ، وهنا يوصي ستيرز Steers وبورتر Porter بأن تعمل المؤسسات على إشراك العمال بشكل كامل في عملية التغيير لضمان مساندتهم ولتكوين فريق عمل ، ويقولان " إذا أردنا زيادة مستويات الدافعية للعامل وبالتالي زيادة مستوى الأداء فمن المهم إشراك العمال أنفسهم في عمليات التجديد لأي إصلاح بهدف تحسين المخرجات وهما يريان أن قدراً كبيراً من الوقت والطاقة يمكن أن يكون عرضة للهدر إذا تم تطبيق التغيير بدون مساندة واشتراك العمالة في المؤسسه ، وهنا يوصي لولر Lawler (١٩٨٦) باشتراك أصحاب العمل والعمال في التخطيط والتطبيق معاً لإحداث التغيير المؤسسي المنشود عن طريق المشاركة ، كما يؤدي هذا إلى مزيد من الالتزام .

١) النظريات المفسرة للرضا الوظيفي Theories Of Job Satisfaction :

كانت أول دراسة استخدمت نظرية الوفاء بالحاجات Need-fulfillment theory لدراسة الرضا الوظيفي هي دراسة ماسلو Maslow (١٩٥٤) بعنوان هرمية نظرية الحاجات Hierarchy of needs theory المكونة من خمس حاجات مرتبة من القاعدة للقمة في شكل هرمي ، وكانت هذه الحاجات على النحو التالي : حاجات فسيولوجية أساسية Basic physiological needs وحاجات الأمن Safety needs وحاجات الحب Love needs وحاجات التقدير Esteem needs والحاجة لتحقيق الذات The

need for self actualization ، وتفترض هذه النظرية أن الفرد لا ينتقل إلى حاجات المستوى الأعلى إلا إذا حقق درجة من الإشباع لحاجات المستوى الأدنى منه ، وعندما يتم إشـــباع إحدى هذه الحاجات فإن هذا الإشباع يكون دافعاً لتحقيق ما يعلوها من حاجات ، ويوضح ماسلو Maslow أن هرمية هذه الحاجات ليست مسألة متجمدة وقد يتغير ترتيب هذه الحاجات وفقاً لتغير الناس ، أما تطبيق نظرية ماسو Maslow على الرضا الوظيفي فقـــد بدأ عندما أدرك العديد من الناس أن العمل شئ يمثل في ذاته مثيراً ومكافأة بالإضافة على كونه يحقق الحاجات الأساسية للحياة .

ومـــن الجديـــر بالذكـــر أن نظرية الحاجات عند ماسلو Maslow تعد نظرية هامة للوفـــاء بالحاجات المرتبطة بالرضا الوظيفي والدافعية ، ومع هذا يوجد من يقول إن هذه النظرية عامة في طبيعتها للغاية حيث إنها لم تتطور أصلاً لكي يتم استخدامها في الرضا الوظيفـــي وهنا يقول لوك Locke (١٩٧٦) أن هناك خلط موجود بين الحاجات الهرمية لماسلو Maslow والقيم ، وكذلك فإن العديد من الحاجات الهرمية قد تعمل معاً في نفس الوقـــت وهذا في ذاته يتناقض مع اعتقاد ماسلو Maslow القائل بأن الشخص لا يستطيع أن ينتقل إلى المستوي الأعلى حتى يشبع حاجات المستوى الأدنى .

لقـــد ظهـــرت نظرية ثانية للوفاء بالحاجات تعد من أكثر النظريات تأثيراً في الرضا الوظيفـــي وهـــي نظرية الدافعية / التثبيط Motivation/ Hugiene theory أو نظرية العامليـــن التـــي طورهـــا فـــردريك هرزبيرج Fredrick Herzberg كنتيجة لدراسته للمحاسبين والمهندسين عام ١٩٥٩ ، فهو يرى أن الرضا الوظيفي وعدم الرضا الوظيفي لـــيس أحـــادي البعد كما كان يعتقد ولكنه نتيجة لعوامل مختلفة ، وهذا المفهوم تناقض مع المعتقدات التقليدية القائلة بأن الرضا الوظيفي هو المقابل لعدم الرضا الوظيفي .

لقد اقترح فردريك هرزبيرج Fredrick Herzberg أنه من خلال السياق الوظيفي يوجـــد نوعان من العوامل ، العوامل المشبعة (العوامل الدافعة) والعوامل غير المشبعة (العوامـــل المثـــبطة) فالعوامل المشبعة تظهر من محتوى العمل وهي فطرية في العمل ذاتـــه ، وهـــي تتكون من الإنجاز والإدراك والعمل نفسه والتقدم ، من ناحية أخرى فإن العوامـــل غـــير المشبعة هي عوامل خارجية ومحيطة بالوظيفة أو السياق الذي يؤدي فيه العمـــل ، وتـــتكون هـــذه العوامـــل غير المشبعة من سياسة الشركة وإدارتها والإشراف والعلاقات الشخصية والمرتبات وظروف العمل .

ومـــن خـــلال اســتفادة هرزبـــيرج Herzberg مـــن هرمية الحاجات عند ماسلو Maslow فإنه يقول إن العوامل الدافعة هي التي تشبع حاجات تحقيق الذات للفرد ، بينما العوامل المثبطة فهي التي تتداخل مع الحاجات الفسيولوجية وتعمل فقط على تقليل الألم ، ويعـــتقد هرزبـــيرج Herzberg أن زيـــادة العوامل الدافعة تربط الإنتاجية بشكل إيجابي بالفعالـــية الـــزائدة للعامل ، وعندما تكون العوامل المثبطة أقل مما هو موجود من وجهة نظر الموظف ، ففي هذه الحالة يحدث عدم رضا وظيفي قد يؤدي إلى إنتاجية ناقصة .

ووفقاً لدراسات عديدة فقد أكد هرزبيرج Herzberg على القول القائل بأن العوامل المشـــبعة فقـــط تســـتطيع أن تحـــرك الناس بينما العوامل المثبطة هي عوامل احتياجات منخفضـــة لا ترفع من شأن الأداء ، بمعنى آخر فإن القضاء على الحاجات المثبطة التي تؤدي إلى عدم الرضا الوظيفي لا تؤدي بالضرورة إلى رضا وظيفي في الواقع إذا لم تكن هـــناك عوامـــل مثـــبطة فإن العامل قد يشعر بعدم الرضا ، وبدلاً من ذلك تقترح نظرية هرزبـــيرج Herzberg أن نمو وتحسين العوامل المشبعة يمكن أن يؤدي في الواقع إلى زيادة الرضا الوظيفي ، ويرى أيضاً أن إشباع مجموعة واحدة من الحاجات يكون له تأثير ضئيل على الحاجات الأخرى أو لا يكون له تأثير .

لقـــد تعرضت نظرية هرزبيرج Herzberg إلى العديد من النقد بالرغم من أنها لا تـــزال هامـــة حـــتى يومـــنا هذا ، فلقد قال إفانز Evans (١٩٧٠) إن نظرية هرزبيرج Herzberg لا تقـــدر بشـــكل كاف أهمية أجور العمالة والعلاقات الشخصية في الرضا الوظيفي ، ويرى أوينز Owens (١٩٨٧) أن هذه النظرية جعلت بعديها الاثنين منفصلين واقترحـــت أن هـــناك ارتباط إيجابي بين الرضا الوظيفي والفعالية في الوظيفة ولكنها لم تثبت هذا .

مـــن ناحـــية أخرى يوجد مؤيدون لنظرية هرزبيرج Herzberg فقد ساندت خمس دراســـات نظـــرية هرزبيرج Herzberg من خلال تطبيقها على المعلمين ، ولقد لخص نيشـــيكاوا Nishikawa نظـــرية هرزبيرج Herzberg من خلال الاستبيانات المتعلقة بالرضا الوظيفي ، ولقد توصلت الدراسة إلى تدعيم الافتراضات المشبعة وكانت العوامل غـــير المشـــبعة غير واضحة وحتى الوقت الحاضر مازالت نظرية الدافعية / التثبيط لها أهميتها في أبحاث الرضا الوظيفي وتقدم لها أساساً نظرياً .

الـــنظرية الثالثة هي نظرية المساواة Equity theory التي تطورت أصلاً كنظرية للدافعـــية ولها تطبيقات هامة عند تصنيف أسباب الرضا وعدم الرضا ، فنظرية المساواة فـــي أبحـــاث الرضا الوظيفي تؤكد على أن العاملين يقيمون ظروفهم الخاصة من خلال مقارنـــتها بظـــروف الناس الآخرين ، وفي هذا الإطار يوجد أشكال عديدة لهذه النظرية ، ولكـــن يعتبر النموذج الذي قدمه آدمز Adams (١٩٦٣) هو النموذج الدائم والمسيطر ، فهـــذا النموذج يحدد الإدراكات المختلفة التي قد تؤثر على رضا الفرد في موقف معين ، وهـــنا يكـــون تركـــيز هـــذه النظرية على أن تحديد الرضا هو عامل هام في المقارنات المختلفة، باختصار سوف يشعر الفرد بالرضا إذا كانت مدخلاته (قدراته وآدائه ودافعيته ... إلـــخ) ومخـــرجاته (مكافآته على العمل مثل حالته الاجتماعية وأجوره .... إلخ) يتم إدراكها بصورة متساوية مع الآخرين في الوظائف المشابهة .

أمـــا الـــنظرية الـــرابعة فهي نظرية التعارض Discrepancy theory وتقوم هذه الـــنظرية على افتراض أن الذي يحدد الرضا الوظيفي هو إدراك الفرد للنتيجة التي يعتقد أنـــه ينبغـــي أن يتلقاها مقارنة بما يتلقاه في الواقع ، على سبيل المثال ، إذا كان شخص يســـتحق مكافـــأة خمسة آلاف جنيهاً في العام ويأخذ في الواقع ثلاثة آلاف جنيهاً في هذه الحالـــة يحدث تعارض بين ما يتوقعه الشخص وبين ما يحصل عليه ويسمى ذلك تعارض Discrepancy والذي قد يؤدي إلى عدم الرضا . ومن هنا يطور لولر Lawler مراحل تطويـــر نظرية الرضا من خلال حدوث تعارض أو فجوة بين ما يحصـــل عليه الفرد وما يـــتوقعه . ومن هنا يعرف لولر Lawler الرضا المرحلي بأنه رد فعل الفرد المؤثر لما تلقاه وما يتوقعه من الوظيفة مثل المرتبات والفوائد وظروف العمل والإشراف وفرص الترقي .

لقـــد قـــدم بعض الباحثين نظرية التعارض بصورة مطورة جداً للرضا الوظيفي من أمـــثال بورتـــر Porter (١٩٦١) ولـــوك Locke (١٩٦٩) فلقد طور بورتر Porter نموذجاً قائماً على نظرية التعارض يسمى استبيان الرضا لبورتر Porter ، ولقد استخدم هذه الأداء المسحية بشكل موسع لقياس الرضا الوظيفي ولقد دعم لوك Locke (١٩٧٦) نظـــرية القـــيم التي تفترض أن المحددات الأساسية للرضا الوظيفي هي قيم الناس وكيفية تناسب هذه القيم مع ثقافة المؤسسة .

وتمـــثل نظرية التعارض نظرية مقبولة بشكل واسع للعمل والدافعية والرضا ، ومن هنا تكون نظرية تكافؤ النفع Instrumentality-Valence theory هي متغير أساسي فـــي نظـــرية الـــتعارض ، فالعنصـــر الرئيس في هذه النظرية يتمثل في سلوك الاختيار والـــنموذج الـــذي طوره بورتر Porter ولولر Lawler (١٩٦٨) هو نموذج قائم على ثلاثـــة متغيرات : (١) التوقع Expectancy الذي يتنبأ من الناحية النظرية بأن الشخص ســـوف يخـــتار الســـلوك الـــذي يكـــون له أعلـــى عـــائد أو مكافأة متوقعة (٢) النفعية Instrumentality التي تعني إدراك الفرد لاحتمال الداء الذي سوف يؤدي إلى نتائج أو مكافـــآت معيـــنة . (٣) الـــتكافؤ Valence الذي يمكن تعريفه على أنه القيمة المشاركة للنـــتائج والمكافآت ، ووفقاً لنظرية التعارض يدمج الأفراد المتغيرات السابقة للاختيار من بين السلوكيات الممكنة المختلفة ، وهنا يعتبر نموذج بورتر/ لولر Porter/Lawler مهما لأنه نسيج متطور من نماذج الرضا العديدة .

إن نمـــوذج بورتـــر / لولـــر Porter/Lawler يضع قائمة النتائج على قمة نظرية الحاجـــات ويســـتخدم شكلاً من أشكال نظرية المساواة لتوضيح محددات الرضا ، وبشكل كلـــي فـــإن هذه النظريات تجمع غالبية العوامل الإنسانية والمؤسسية التي تؤثر في سلوك العامل .

مما تقدم يتضح أن نظريات الرضا الوظيفي مازالت مستخدمة ومازالت تدور حولها العديـــد من البحوث ، فالدراسات المعاصرة يبدو أنها أكثر أهمية في المساندة أو النقد أو التطوير للدراسات السابقه .

٢) الرضا الوظيفي للمعلم وطبيعة أدائه .

منذ أربعين سنة دارت مناقشات حول العلاقة بين الرضا الوظيفي والأداء الوظيفي . إن نمـــوذج قوة التكافؤ Valence-force الذي اقترحه فروم Vroom (١٩٦٤) توصل إلـــى تأييد المفهوم القائل بأن الرضا الوظيفي العالي يؤدي إلى التحسين الوظيفي ففي هذا النموذج يرتبط الرضا الوظيفي بشكل مباشر بالجاذبية المطلوبة للوظيفة ، فالموظف الذي يـــرى أن وظيفـــته أكـــثر جاذبية وذات عائد عال سيكون أداؤه أعلى ، وفقاً لنموذج قوة الـــتكافؤ Valence-force وبالتالـــي فـــإن الرضا الوظيفي يرتبط بشكل سلبي بمعدلات الغياب المرتفعة ومعدلات التسرب .

بالنسـبة للدراسة الحالية يكون ارتباط الرضا الوظيفي بالأداء له أهميته لأن معلمات ريـاض الأطفـال الذين يتمتعون برضا وظيفي عال ينبغي أن يكون أداؤهن مرتفعاً وهذا يؤثـر بشكل إيجابي على الفاعلية الكلية ، وفي الواقع فإن المراجعة التحليلية التي أجريت عـام ١٩٨٥ أوضحت أن متوسط الارتباطات لعلاقة الرضا / الأداء كان فقط ٠,١٧ لكن بعـد الفحـص الدقـيق لبعض هذه الدراسات توصل وانس Wanous وزملاؤه إلى أن العلاقة بين الرضا الوظيفي والأداء الوظيفي قد تم تقيمها بشكل غير دقيق .

وفـي عـام ١٩٦٨ ، اقـترح بورتر Porter ولولر Lawler نظرية أخرى تتعلق بالعلاقـة بين الرضا الوظيفي والأداء والتي تقول بأن الأداء يؤدي إلى الرضا الوظيفي ، ويقـول ستيرز Steers وبورتر Porter أن المكافآت تعمل كمتغير وسيط ويعتبر الرضا وظـيفة لـلأداء للذين المرتفع يتلقون مكافآت أكثر من العمل الذي يزيد الرضا ، مع هذا يقول باحثون آخرون إن الأداء الوظيفي والرضا يسببهما متغيرات إضافية مثل الإنجازات الشخصـية وثقافـة سوق العمل وأساليب الإدارة والقيم المشتركة والمتغيرات الديمغرافية والمؤسسـية وبشكل أكثر وضوحاً المكافآت ، وفي هذه الحالة نصل إلى القول القائل بأن الضـغط الوظيفي المرتفع يؤثر بشكل سلبي على صحة الفرد واتجاهاته العقلية ، ومما لا شك فيه أن هذه المشاكل سلبياً على المؤسسات . مع هذا فإن المناقشات المتعلقة بالرضا / الأداء مازالت مستمرة في الوقت الحاضر .

ويرى أورلاندو بهلنج Orlando Behling (١٩٧٥) أن الرضا الوظيفي يؤدي إلى ارتفاع الإنتاجية من خلال التأثير على المعنويات ، ويمكن الرد على ذلك بالقول بأن هذه العلاقـة قد تعمل وقد تتعطل ، فالديكتاتورية والتهديد يمكن أن يؤديا إلى رفع الإنتاجية ، ومـع هـذا فإن الأغلبية ترى أن ارتفاع مستوى الأداء للفرد يترتب عليه الحصول على حوافز تدفع الفرد إلى الشعور بالثقة في القدرة على تحقيق مستوى عال من الأداء وكذلك تؤدي إلى الشعور بالعدالة ، وهذا يؤدي إلى ارتفاع درجة الرضا الوظيفي .

٣) العوامل المؤثرة على الرضا الوظيفي: Elements that affect job satisfaction

هناك العديد من العوامل التي تؤثر على الرضا الوظيفي منها عوامل مرتبطة بوظيفة بعيـنها ولا ترتـبط بتصـميم هذه الوظيفة مثل الأجر النقدي والحوافز المادية ، وعوامل مرتبطة بتصميم الوظيفة ودرجة إثرائها في محوري الوظيفة الأفقي والرأسي مثل اكتساب المعرفة والسيطرة الوظيفية والنظرة الاجتماعية والشعور بالإنجاز واستقلال قدرات الفرد والمشاركة في اتخاذ القرار والمستوى الإداري للوظيفة ، وهناك عوامل تنظيمية لا تترتب

على قيام الفرد بوظيفة بعينها وغير مرتبطة بطبيعة الوظيفة وإن ارتبطت بسياسة المنظمة ولها تأثير على الرضا الوظيفي مثل ظروف العمل وإجراءات العمل والاتصالات .

مثل هذه العوامل قد تكون تحت السيطرة الكاملة لإدارة المنظمة بشكل مباشر ، ولكن هناك عوامل لا تخضع للسيطرة بشكل مباشرة وتتمثل في : العوامل المتعلقة بالفرد كشخصية الفرد وقيم انتمائه الخارجية وتكاملها وتناقض أدواره واستقرار حياته والسن والتعليم وضرورة العمل والنوع بالإضافة إلى مجموعة العوامل السابقة توجد مجموعة العوامل البيئية والتي تتعلق بالبيئة التي نشأ فيها الفرد والبيئة التي ينتمي إليها وثقافة المجتمع الذي يعيش فيه .

وبعد أن أظهر التحليل الموجز لطبيعة مدخل إدارة الموقع المدرسي ما لهذا المدخل من دور في تحقيق الشراكة المجتمعية للإسهام فى الحد من أزمات مدارس التعليم العام وتحقيق الرضا الوظيفي بين العاملين بتلك المدارس . يتساءل الباحثون : ماذا عن متطلبات التحدي العلمي والتكنولوجي من الإدارة المدرسية ؟ هذا هو موضوع الفصل الرابع .

الفصل الرابع

إدارة المدرسة الالكترونية

تقديم

تُعد فكرة المدرسة الالكترونية من الأفكار القديمة التي ظلت تراود فكر الكثيرين من المهتمين بقضايا التعليم وتطويره من أجل التغلب على الكثير من مشكلاته مثل زيادة أعداد المتعلمين والقصور فى مواجهة الفروق الفردية بين المتعلمين ونقص أعداد المعلمين المؤهلين أكاديمياً وتربوياً.

وكانت تلك الفكرة هى الشغل الشاغل لكل مهتم بتطوير العملية التعليمية فى ضوء متطلبات التدفق التكنولوجي من منسق تكنولوجي ، وأعضاء مجلس إدارة المدرسة والمسئولون عن دمج التكنولوجيا داخل الفصل المدرسي . وتحولت تلك الفكرة إلى حقيقة مع ظهور شبكة الإنترنت واقتحامها مجال التعليم وما ترتب على ذلك من ظهور للكتب الإلكترونية والدوريات وقواعد البيانات والموسوعات والمواقع التعليمية والاتصال غير المباشر عن طريق البريد الإلكتروني E-mail والبريد الصوتي والتخاطب بالصوت والصورة كالمؤتمرات المرئية من خلال الإنترنت وكذلك وجود التعلم عن بعد.

وفى المدرسة الإلكترونية يتم تعليم مختلف المواد الدراسية وخاصة التي يواجه المتعلمون صعوبة فى دراستها كالرياضيات وذلك عن طريق التفاعل غير المباشر بين المتعلم والمادة الدراسية وأيضاً التفاعل المباشر بين المعلم والمتعلم . ومن خلال المدرسة الإلكترونية وما تتضمنه من برامج للمحادثة Chatting Programs يتمكن المتعلمون من التفاعل أكثر بطريقة مباشرة للأفكار المتقاربة مع الآخرين بالإضافة إلى الاستجابات السريعة المباشرة .

وتغير دور المعلم من ملقن للمادة الدراسية إلى موجه ومرشد للمتعلمين وأصبح هناك تفاعل بين المعلم والمتعلم . وفى ضوء مفهوم التعليم الإلكتروني E-Instruction تغير تصميم المقررات بأسلوب يتلاءم والإنترنت ومن ثم ينبغي إعادة النظر فى إعداد المعلم وتهيئته للتدريس فى ضوء مفهوم المدرسة الإلكترونية حتى يكتسب مهارات استخدم الكمبيوتر والإنترنت فى التعليم وتصميم المواقع التعليمية Instructional Site والمحادثة التعليمية Instructional chatting والمناقشات من خلال الإنترنت بالإضافة

إلـــى اســـتخدامه لجمـــيع الوســـائط الفائقـــة hypermedia المتعلقة بالكمبيوتر التعليمي Instructional Computer فى مختلف المواقف التعليمية .

ومـــنذ التفكـــير فـــى استخدام شبكة الإنترنت فى التعليم ، تعددت تطبيقاتها فى هذا المجـــال سواء داخل المؤسسات التعليمية أو خارجها وقد بدأت شبكة الإنترنت أخذ مكاناً متميزاً بين المؤسسات التعليمية كوسيط تعليمي وباعتبارها من أكبر الموسوعات التعليمية التـــي عرفها التاريخ ولكونها أداة للشرح والتوضيح ووسيلة لنقل الأفكار وتبادل التجارب فهـــي بمـــثابة الـــنمط المتميز للتفاعل المباشر مع العالم الخارجي . ومن ثم فقد ازدادت المواقـــع التعليمية على الإنترنت فى الآونة الأخيرة ، بحيث باتت تمثل أحد البنود المهمة فـــى خطط وسياسات التعليم . ومع تطور شبكة الإنترنت وانتشارها عالمياً أصبحت أداة رئيســـية لحفظ المعلومات ومن خلالها تم تحويل التعليم من تقليدي إلى تعليم فردي وهذا يُعـــد أحـــد الغايات المهمة للتربية والتي ينادي التربويون بتحقيقها وعلاوة على ذلك فإن شـــبكة الإنترنـــت تؤدي دوراً مهماً وفعالاً فى التعليم والتدريب من بُعد مما يوفر الوقت ويغن عن الأماكن والتجهيزات المتنوعة .

ونتـــيجة للآثار المترتبة على استخدام الإنترنت فى التعليم والتي مؤداها قضاء معظم المتعلمين أغلب الأوقات أمام شاشات الكمبيوتر يتجولون فى المواقع التعليمية المتخصصة والمنتشـــرة علـــى الإنترنت ويثرون النقاش المنظم مع أقرانهم وظهور تطبيقات متنوعة للإنترنت كالبريد الإلكتروني E-mail وحلقات النقاش الإلكترونية التي يرتادها المتعلمون وتفضـــيلهم لهـــا مقارنـــة بالأســـاليب التقليدية فى التعلم ونتيجة للتعلم من بعد من خلال الإنترنـــت كـــل ذلـــك أدى إلى ظهور المدرسة الإلكترونية Electronic School والتي ســـتوفر الحـــرية الكاملة للمتعلمين للتعلم في أي وقت يفضلونه وأي مكان يتواجدون فيه مقارنـــة بالمـــناخ المقيد للمدارس النظامية ، كما أنها ستساعد على مرونة النظم التعليمية التـــي من شأنها معاونة الفائقين للتقدم السريع فى دراستهم . وحيال ذلك يرى البعض أن شـــبكة الإنترنـــت تعـــد من المصادر الأساسية لمشروع مدرسة المستقبل ومن ثم اقترح تصميم ونشر بعض المناهج على صفحات الويب وعقد المؤتمرات وندوات النقاش .

ومــن هــنا يمكن القول بأن إدارة المدرسة الإلكترونية تعد بمثابة إدارة للمدرسة المعاصــرة التي يُستهدف إنشائها التصدي للانفجار المعرفي والفيضان المعلوماتى . فما طبيعتها ؟ وما دور المعلم حيالها ؟ وما المعالم الرئيسية لإحدى هذه المدارس بجمهورية مصر العربية ؟

أولاً : طبيعة المدرسة الإلكترونية وإدارتها :

١- المدرسة الإلكترونية : المفهوم - الأهداف - المستويات

تمثل المدرسة الإلكترونية إحدى التطبيقات الحديثة للتعليم المبنى على الإنترنت ، " وهى عبارة عن غرفة إلكترونية تشتمل على اتصالات أو أماكن خاصة يتواجد فيها المتعلمون ، ويرتبطون مع بعضهم بعضاً ومع المحاضر عن طريق الإنترنت "

وقد يتبادر إلى الذهن للوهلة الأولى أن المدرسة الإلكترونية عبارة عن بيئة للتعلم من بُعـد باســتخدام الكمبـيوتر ، ولكنها مفهوم أعم وأشمل من ذلك فهي مدرسة فى الفضاء الإلكــترونى ترتكز على أسس علمية سليمة فى مجال العملية التعليمية ويكثر فيها التفاعل الإيجــابى المباشــر أو غــير المباشــر بيــن المعلم والمتعلم " وفيها يتم إرسال "الدروس والمحاضــرات إلــى مسافات بعيدة حيث يجتمع الطلاب فى مكان واحد أو أماكن متفرقة حول الدرس والمعلم ، ومن خلال "الوسائل المتنوعة والمؤتمرات المرئية يستمتع الطلاب بالتعلم " . فقد يتم التعلم من بعد عن طريق نقل الملفات أو الإرسال والاستقبال للمعلومات مــن خــلال الــبريد الإلكترونى ، بينما تتسم المدرسة الإلكترونية بالتفاعلية بين المتعلم والمعلــم من خلال المناقشة الآنية والحوار المباشر ، لذلك فالتعلم التفاعلى هو السائد فى مجــال تلــك المدرسة . " ومن الممكن أن تتم هذه الأنشطة المتنوعة من خلال الدمج بين الصــوت والصــورة والمؤثــرات اللونية والحركية المتنوعة داخل قاعة تدريسية مجهزة بأجهزة كمبيوتر تستخدم لهذا الغرض " .

وتعــتمد فكــرة المدرسة الإلكترونية على إيجاد موقع تعليمى مرتبط بالإنترنت يخدم قطــاع التعليم ، ويتوافر فيه مجموعة متنوعة من البرامج التعليمية يمكن الاستفادة منها ، وتضطلع المدرسة الإلكترونية بمهمة الاتصال المستمر بين مختلف فئات القطاع التعليمى

عـن طريق البريد الإلكترونى وربط المدارس بالطلاب حتى ولو كانوا بعيدين عن فترات الدراسـة الفعلية ومن خلالها يمكن الاستفادة من تجارب وخبرات الآخرين . " فالمدرسة الإلكترونية ترفع شعار إمكانية التعلم فى أى وقت ، وفى أى مكان ، وبأى أسلوب ، وبأى سرعة "

ويمكن استخدام أسلوب المحاكاة Simulation خلال المدرسة الإلكترونية نظراً لأنه " يجمـع بيـن دراسة الحالة وتمثيل الأدوار حيث يتم توفير حزمة معلومات عن منظومة خيالية والعوامل الخارجية التى تؤثر فيها ، ويؤدي المتعلمون خلال ذلك عدة أدوار كفريق تعـاونى لمعالجـة المشـكلة بطريقة تساعدهم على اتخاذ القرار المناسب ، مع تزويدهم بالتغذية الراجعة Feed Back التى توجههم إلى البديل الأمثل . وهذا الأسلوب يعزز ملكة التخيل والتحليل لدى المتعلمين ، وينمى قدرتهم على اتخاذ القرارات المناسبة من بين عدة بدائل متاحة ، ومن ثم يستخدمونها كحلول للمشكلات المتنوعة التى تواجههم .

ولـيس شـرطاً أن تكون القاعات الدراسية للمدرسة الإلكترونية مكاناً محدداً بعينه ، وإنمـا قـد يتعلم الطلاب فى أى مكان فى العالم ، وفى المنزل أو فى أى مكان ما خارج المـنزل ، أو عند خروجهم للرحلات ، ويظلون على اتصال بأقرانهم – داخل هذا الفصل الوهمي أو الافتراضي – ومعلميهم .

وانطلاقـاً من ذلك فقد ذكر أحمد حامد منصور أن المدارس الإلكترونية تتكون من مجموعة عناصر تتفاعل بعضها مع البعض الآخر ، وهذه العناصر هى :

- الفصول الدراسية الالكترونية .
- التجهيزات والآلات الإلكترونية .
- الأنشطة المتنوعة التى ينبغى أن يمارسها متعلمو المدرسة الإلكترونية .
- شكل المدرسة الإلكترونية وقاعاتها الدراسية الإلكترونية .
- الآباء .
- المجتمع .

ومـن ذلـك يمكن القول بأن المدرسة الإلكترونية قد تكون نظامية ، وقد تكون غير نظامية ، فالمدرسة الإلكترونية غير النظامية هى التى يتعلم فيها الطالب فى اى مكان ..

أى وقــت وبأى أسلوب . بينما المدارس الإلكترونية النظامية هى التي يتعلم منها الطالب فــى ضوء خطة موضوعة وبإشراف مجموعة مشرفين متخصصين وبأجهزة للطلاب فى أماكن محددة تحتوى على التجهيزات والإمكانات الملائمة يطلق عليها الفصول الإلكترونية "والــتى تعد من أحدث الوسائل التى حلت محل الفصول التقليدية ، فهى تسمح بالمشاركة التعليمــية وزيادة الفهم والاستيعاب ، وتنمية الدوافع ، كما إنها تسمح بالتفاعل بين المعلم والمتعلم مع المعلومات من خلال مصادر متعددة ، وتتسم بالتخطيط والتنظيم الجيد للمقرر المعروض على الطالب من خلال المدرسة الإلكترونية".

وفــى ضــوء ذلــك ظهرت الفصول الإلكترونية والتى من خلالها يمكن التعلم عبر المدرسة الإلكترونية النظامية الكثير من المعارف فى شتى المجالات بطريقة أكثر جاذبية نظراً لتوافر العديد من تقنيات التعليم الحديثة الكامنة بالفصل الإلكترونى .

وتعــرض مــاري نولان Nolan نموذجاً للفصل الإلكترونى بهدف دراسة منهج ما على الإنترنت المحلية وهو كالتالي :

- تنظيم الطلاب فى مجموعات تحتوى كل منها على ١٠-١٢ طالباً .
- تقســيم المنهج المطلوب دراسته إلى مجموعة من الوحدات الدراسية ، كل وحدة تــأخذ أسبوعاً دراسياً ، وفى الأسبوع الواحد تتم الدراسة لمدة ٥ جلسات ، وكل جلسة ٢٠ دقيقة .
- يتصــل المــتعلمون بــالموقع الخــاص بالمدرسة الإلكترونية من خلال العنوان المعطى لهم.
- الاســتعانة بخدمــة البريد الإلكترونى فى الاتصال بالمدرسة الإلكترونية وتلقى الردود السريعة لاستفساراتهم .

ومن أهداف الفصل التعليمى الإلكتروني :

- اســتخدام التكنولوجــيا وقواعــد البــيانات لتعليم الطلاب الفهم والتحليل ، وإكسابهم مهارات الاتصال بمصادر المعلومات ، واتخاذ القرارات المتعلقة ببيئة الإنترنت .
- المشــاركة التعليمــية الفعالــة ، وتنمية التعلم التعاوني ، وإكساب المهارات المتطلبة للعمل الجماعي فى هذه البيئة .

- الاتصال بمصادر المعلومات والخبرات عبر الإنترنت .
- فهم المجتمع والمتغيرات الاقتصادية التى طرأت عليه .
- متابعة المجتمع والثقافة والتاريخ والمعلومات المتزايدة .

ومـــن ذلـــك فإن الفصول الإلكترونية المنبثقة من المدارس الإلكترونية يمكن أن تفيد الطـــلاب مـــن خلال المناهج المبرمجة فى اكتساب المعارف المتنوعة ، وإتقان مهارات البحث عبر الإنترنت ، وتنمي تفكيرهم الناقد وتحليلهم للمعلومات ، وتعينهم على المشاركة في العمل الجماعي على الإنترنت ، مما يؤدي إلى وضوح أهداف الفصل الإلكترونى فى العملية التعليمية .

ويرى مارتن وتيلور Martin & Taylor أن استخدام فصول المدرسة الإلكترونية لا يعـــنى مجـــرد نقـــل مـــا يحدث داخل الفصل التقليدي وإنما يجب الدمج بين مجموعة العناصر التالية :

- توجيه المتعلمين نحو أسلوب جديد للدراسة .
- البعد تماماً عن الطريقة التقليدية لتعليم الطلاب وتدريبهم .
- الاختيار الجيد للموضوعات التى ينبغى أن يتدرب عليها المتعلم من بين موضوعات متنوعة .
- انتقاء الوسائط الفائقة Hypermedia بما يتناسب وطبيعة الموضوعات المختارة .
- توفير متطلبات تعليم الطلاب من برامج ووسائل لإثراء التعليم .
- توفير متطلبات المناقشة والحوار بين المعلم والمتعلم .

ويتسم التعليم من خلال المدرسة الإلكترونية بالمرونة ، ومن ثم يلزم إعادة النظر من قـبل المســئولين عـــن التعليم والتعلم فى تقييم طبيعة العلاقة بين تلك المدارس والعملية التعليمـــية ، فلـــم يصبح التعليم مجرد تلقين الفرد كم هائل من المعلومات ، وإنما معاونته علـــى البحـــث والتحري واكتساب معظم المعارف بطريقة ذاتية ، ومن ثم ينبغى التركيز علـــى هـــذا النمط من أنماط التعليم والذي يطلق عليه التعليم الإلكتروني E-Teaching والـــذي يمكـــن تعريفه بأنه " تعليم قائم على الويب ، يتضمن برنامج تعليمي مرتكزاً على

الهيبر ميديا Hypermedia ، ويستخدم خصائص ومصادر الويب بهدف تقديم تعلم ذا معنى بخطى سريعة ، كما أنه يدعم التعلم الفعال "

أى أن التعليم الإلكتروني هو ذلك التعليم الذى يتم عن طريق الكمبيوتر وأى مصادر أخرى متضمنة به تساعد فى عمليتي التعليم والتعلم وفيه يحل الكمبيوتر محل الكتاب والمعلم أيضاً ، حيث يقوم الكمبيوتر بعرض المادة المناسبة بناء على استجابة الطالب .

وللتعليم الإلكتروني من خلال المدرسة الإلكترونية أربعة مستويات رئيسية هى :

المستوى الأول : منتديات البريد الإلكتروني ، وهذا المستوى ييسر الاتصال التعليمى بين مجموعة صغيرة من الطلاب ، ويفيد البريد الإلكتروني فى تبادل المعرفة والآراء بين هؤلاء الطلاب .

المستوى الثانى : الشبكات المحلية LAN ، وفى هذا المستوى يسهل إجراء الحوار والمناقشات على المستوى المحلي .

المستوى الثالث : التدريب التفاعلي من خلال الإنترنت ، ويتميز هذا المستوى بالمحاكاة Simulation ، والرسوم الجاذبة للانتباه ، كما أن التعلم فى ضوء هذا المستوى يتم بأقل التكاليف .

المستوى الرابع : التعلم التفاعلي الفوري من خلال الإنترنت ، ويتم فيه الاهتمام بالمؤثرات الصوتية واستخدام أجهزة الفيديو .ومازال هذا المستوى فى حيز التنوير .

ولا يقتصر التعليم الإلكتروني على المدارس وإنما تعداها إلى الجامعات بل كان السبق للجامعات فى هذا المجال حيث ظهرت " الجامعة الإلكترونية Electronic University وهى عبارة عن مجموعة من الكليات والجامعات ترسل بعض المقررات الدراسية عن طريق الإنترنت ، ويمكن لأعضاء هيئة التدريس أن يتحاوروا مع طلابهم عن طريق البريد الإلكتروني" والمحادثة عبر الكمبيوتر ، ويمكن للطلاب الحصول على درجتى البكالوريوس والليسانس عبر الجامعة الإلكترونية . كما يمكن استخدام المكتبة " Electronic Library" عبر الكمبيوتر . وينتشر خلال هذا الأسلوب التعليم التفاعلي من بُعد المعتمد على التكنولوجيا ، ولا تؤثر فيه المسافات مهما بعدت ، وتتقلص فيه مشكلات

متطلبات التعليم التقليدي كضرورة وجود أماكن لتدريس الطلاب ، أو توفير الجامعات والمعاهد ، أو مقاعد الطلاب ومعاملهم وتجهيزات تلك المعامل ، أو ضرورة توفير عدد مناسب من أعضاء هيئة التدريس أو تحديد أوقات كافية للتدريس والتعلم " .

إن التعليم الإلكتروني سواء فى المرحلة الجامعية أو فى مرحلة ما قبل التعليم الجامعي له أهميته فى العملية التعليمية فى ضوء مستحدثات العصر الحالي ، ولذلك " من المتوقع أن تصل نسبة هذا النوع من التعليم بنهاية عام ٢٠٠٢ إلى حوالي ٨٠% داخل المدارس والكليات والجامعات بمختلف أنواعها " .

من العرض السابق يمكن القول بأن المدرسة الإلكترونية E-School عبارة عن بيئة للتعلم يتوافر فيها موقع تعليمي موجود بالفعل على الإنترنت ، أو يمكن تصميمه من قبل مجموعة من الخبراء في التعليم والكمبيوتر ونشره على الإنترنت بحيث يخدم القطاع التعليمي في المقام الأول . ويمكن الاتصال به بيسر عن طريق عنوانه ، وفى ضوء ذلك يتم تصميم المناهج على صورة وحدات دراسية تراكمية تبنى في الموقع على هيئة صفحات نسيجية ، وتطوع البرامج التعليمية المتضمنة هذه الوحدات للعمل على الإنترنت من خلال الموقع التعليمي الإلكتروني ليتمكن العديد من المستخدمين من التعامل مع هذه البرامج حتى ولو كانوا فى أماكن متباعدة . كما تستخدم نظم الحماية لإعطاء الصلاحيات للدخول عبر هذا الموقع كطلب اسم المستخدم User Name وكلمة السر Password للدخول إلى بعض المواد الموجودة فى الموقع . علاوة على ضرورة وجود وسائل رقابية للموقع وأنظمته المختلفة لتحليل الاستخدام وقياس فعاليته وتقويمه .

ويُلاحظ أن هناك فرقاً بين المدرسة الالكترونية والتعلم من بعد ، فالتعلم من بعد يقتصر على الاتصال بموقع ما عن طريق الإنترنت وتصفح ما به من معلومات فى مجال المواد الدراسية أو غيرها من المعارف المتنوعة ، ونقل ملفات تحتوي على معارف معينة يحتاجها المستخدم ، بينما لفظ مدرسة إلكترونية أشمل وأعم من ذلك ، نظراً لأن هذه النوعية من المدارس يتم فيها التعليم والتعلم التفاعلي والمناقشة والحوار بين المعلم والمتعلم ، وإرسال الأسئلة للمعلم بطريقة آنية واستقبال الاستجابات لتلك الأسئلة بطريقة آنية أيضاً ، وهى بذلك مدرسة حقيقية ذات تعليم فعال ولكن من خلال الفضاء الإلكتروني.

ويمكن التمييز بين نوعين من المدارس الإلكترونية ، إحداهما : مدرسة نظامية وهى مدرسة إلكترونية يتم التعليم والتعلم من خلالها فى ضوء خطة مصممة من قبل ، وتحتوي على التوجيهات والتعليمات التى ينبغي أن يتبعها كل من المعلم أو المشرف والمتعلم خلال المدرسة الإلكترونية وتتم الدراسة فيها من خلال القاعات التدريسية المجهزة بأجهزة الكمبيوتر وملحقاته التى تمكن المتعلم من التعلم الفعال ، ويشرف على التعليم فى القاعات التدريسية مشرفون مدربون على التعامل مع الأجهزة أو معلمون مجهزون لإرشاد المتعلمين وتوجيههم فى ضوء أسس التعلم من خلال المدرسة الإلكترونية ، والثانية : المدرسة الإلكترونية غير النظامية حيث يتم التعلم من خلالها فى أى مكان خارج القاعات الدراسية بالمدرسة ، فقد يتم التعلم فى المنزل مثلاً ، ولا يتواجد فى هذه النوعية من المدارس مشرف تكنولوجي أو معلم للتوجيه والإرشاد ، وإنما يضطلع بهذه المهام من يقوم بالتدريس خلال المدرسة الإلكترونية .

٢- المدرسة الإلكترونية : الخصائص والمميزات :

من خلال العرض السابق للمدرسة الإلكترونية تبين أنها تؤثر إيجابياً على تعلم الطلاب لشتى المقررات الدراسية وتزيد من دافعيتهم للتعلم ، ، وتدعم مفهوم التعلم الذاتي لديهم " فالمدرسة الإلكترونية تعد عاملاً مهماً من العوامل التى تنمى الإبداع لدى كل من المعلم والمتعلم ، فهى بمثابة أداة دافعة بطريقة ديناميكية تعمل على تنمية الاحتراف فى التعليم ، وكلما مارس المعلم استخدام المدرسة الإلكترونية فى التدريس طوال فترة خدمته كلما زاد نموه المهنى التدريسى ، أى أن لها تأثيرها الإيجابى على أساليب تعليم المعلمين أنفسهم من حيث تنويع تلك الأساليب ، وتدعيم تطورهم المهني ومعاونتهم على إيجاد الحلول الإدارية الملائمة داخل الفصول الدراسية .

وتتميز المدرسة الإلكترونية عموماً بما يلى:

- البحث عن المعلومات من خلال المدرسة الإلكترونية وما تتضمنه من وسائل للتحري يوفر جواً من المتعة أكثر من أساليب البحث من خلال الكتب ، نظراً لتضمنها مؤثرات صوتية وحركية ولونية.

- توفــر خــيارات تعليمــية عديــدة لكل من المعلم والمتعلم لما فيها من تنويع فى المعلومات والإمكانات .
- المعلومات من خلال المدرسة الإلكترونية حديثة ومتجددة باستمرار .
- تزود الجميع بالقدرة على تبادل المعرفة وتبادل التغذية الراجعة Feed Back من خلال إمكانية الاتصال بالخبراء فى مختلف المجالات .

ويضــيف دي ســيكون وآخرون De Cicco et al. مجموعة من مزايا المدرسة الإلكترونية والإنترنت كأداة تربوية تتلخص فيما يلى :

- توفير فرصة تعليمية غنية ذات معنى ، فالطلاب مع شعورهم بالسيطرة والتحكم على تعلمهــم يتحكمون بمدى تقدمهم الأكاديمي ويشاركون برؤيتهم وتجاربهم مع الآخرين أكثر من أولئك الذين لا تتوفر لديهم فرصة التعلم عبر المدرسة الإلكترونية ، ويمكن تطوير هذه القدرات بواسطة الاتصال مع الأصدقاء والزملاء ومشاركتهم للأفكار .
- تطور مهارات الطلاب على مدى أبعد من مجرد تعلم محتوى التخصص حيث إن ما يمــيزهم فــى هذا العصر قدرتهم على اكتساب مهارات مثل القيادة ، وبناء الفريق ، ومهارات التواصل الجيد ، والتفكير الناقد ، وحل المشكلات كما أن استخدام المدرسة الإلكترونية عبر الإنترنت يزيد من احتمالية اكتساب الطلاب لتلك المهارات .
- الــتعلم من خلال المدرسة الإلكترونية عبر الإنترنت يوفر بيئة تعليمية غير مقتصرة علــى غــرفة الصف أو على زمن معين ، كما إن التحرر من الوقت والحيز يحفز العلاقــات مــع الآخريــن من أجل التغذية الراجعة والحصول على المعلومات من مصادر مختلفة بالإضافة إلى تكوين قدرات ذاتية .
- أيضــاً فــإن التعليم باستخدام المدرسة الإلكترونية عبر الإنترنت يوفر فرصة تطوير مهــنى وأكاديمــي كبــيرة للمعلم عند الاشتراك بالمؤتمرات الحية من خلال البريد الإلكترونــي أو شــبكة الاتصال المباشر ، والحوار بين الأكاديميين بحيث يظل على اتصال بالتطورات الأكاديمية الحديثة فى العالم . ومن خلال هذا الاتصال الأكاديمي فإن المعلم يعد بمثابة القدوة لطلابه .

ويرى وايزنبيرج **Wiesenberg أن من مميزات المدرسة الإلكترونية ما يلى :**

١- ملائمة هذا النوع من التعليم الطلاب فى ضوء التغيرات التكنولوجية المتلاحقة .
٢- شغل أوقات الفراغ والقضاء على مشكلة البعد الجغرافي .
٣- زيادة التفاعل بين المعلم والمتعلم فى ضوء تلك البيئة التعليمية الحديثة .
٤- زيـــادة جـــودة التعلـــيم ، وزيادة فعالية التعلم والبعد عن البيئة الروتينية والنظام التقليدي .
٥- زيادة عدد قواعد البيانات والمصادر التعليمية الأخرى المؤثرة إيجابياً فى التعلم .

وبصـــفة عامة عند تعامل الطلاب فى عالم المدارس الإلكترونية يبدأ التعلم التفاعلي فـــى الظهور وسريعاً ما يكون السمة الأساسية لهذه النوعية من المدارس ، ويصبح التعلم أكثر تشويقاً بالنسبة للطلاب فى هذه البيئة التفاعلية .

ومـــن كـــل ذلـــك يتضـــح أن المدرسة الإلكترونية وسيلة تفاعلية تبادلية بين المعلم والمتعلم وبين أطراف متعددة لها علاقة بالمجال التعليمي كمديري المدارس ، والموجهين، وأولـــياء الأمور ، وكل من له دور فى العملية التعليمية ، " فالطلاب يمارسون التعلم فى جمـــيع مجالاته من خلال أساليب تعليمية تعلمية متنوعة وبطريقة حديثة ، ويتمكن الآباء مـــن معـــرفة مـــا يحـــدث خـــلال الفصل التعليمي الإلكتروني إما بالدخول المباشر عبر الإنترنت، أو بنمط غير مباشر من خلال البريد الإلكتروني ، وكذلك يستفيد المعلمون من أساليب إعداد الدروس وخدمة تبادل المعلومات مع أقرانهم بهدف تطوير العملية التعليمية.

ولتبـــيان جـــدوى المـــدارس الإلكترونـــية ، فقد أجريت دراسة قومية لمعرفة دور الاتصـــالات المباشـــرة على الإنترنت داخل المدارس وأوضحت هذه الدراسة أن أفضل الطـــرائق التعليمـــية فى العصر الحالي هى الاستفادة من الإنترنت فى المجال التعليمي ، وتضـــمين الطلاب كعناصر مباشرة للدراسة الفعلية فى هذا المجال وقارنت الدراسة بين ٢٢ فصـــلاً دراســـياً مـــن الصفين الرابع والسادس فى سبع مدارس ، حيث درس نصف طلاب هذه الفصول من خلال المدرسة الإلكترونية ، بينما درس النصف الآخر من خلال المدارس النظامية العادية ، وتوصلت هذه الدراسة إلى أن هناك فرقاً دالاً إحصائياً لصالح مجموعة المدارس الإلكترونية فى تحصيلهم للمقررات الدراسية.

ويؤكد حسام محمد مازن على أهمية تكنولوجيا الاتصالات السريعة كوسائط تعليمية، والتى من الممكن أن تُستخدم فى المدرسة الإلكترونية والتى قد تسهم فى مواجهة ثورة انفجار المعلومات ، وذلك بتطوير طرائق ووسائل تقديم المعارف ، ويمكن عن طريقها مواجهة الزيادة المطردة فى أعداد الطلاب فى شتى مراحل التعليم فى الدول العربية .

٢- وسائط إدارة المدرسة الإلكترونية :

تُعد شبكة الإنترنت وما صاحبها من أساليب التعلم من بعد السبب الرئيسي لظهور المدرسة الإلكترونية . وللإنترنت فى المدرسة الإلكترونية أربع خدمات رئيسية إسهاماً منه فى إدارتها :

أ - البريد الإلكتروني E-mail

يُعد البريد الإلكتروني أحد وسائل تبادل الرسائل بين المعلم والمتعلم من خلال المدرسة الإلكترونية ، والتى تتسم بسرعة وكفاءة عالية لا تُقارن بالأساليب التقليدية لإرسال الرسائل وتلقى ردودها ، " والإرسال من خلال البريد الإلكتروني وسيلة اتصال سهلة بالتليفون ، إلا أن الاتصال الأخير لا يستلزم شخص آخر يتواجد فى نفس الوقت لالتقاط المحادثة ثم الرد . ويمكن وضع كم كبير من المعلومات والاستفسارات خلال تلك الوسيلة ، ويمكن لشخص المستقبل الرد فى الوقت الملائم "

ويمكن توظيف البريد الإلكتروني فى إدارة المدرسة الإلكترونية فى كل من المجالات التربوية والتعليمية المتنوعة من خلال :

١- تحديد عنوان بريدي لكل متعلم للاتصال به فى شتى جوانب العملية التعليمية ، أيضاً تبيان الأنشطة التي يمكن أن يشارك فيها داخل المدرسة .

٢- الاتصال بأولياء الأمور لمناقشتهم فى أمور متنوعة تخص أبنائهم ، بالإضافة إلى إرسال نتائج التقويم المستمر بشكل دوري لولي الأمر حتى يتمكن من المتابعة المستمرة للمتعلم .

٣- يمكن عن طريق البريد الإلكتروني تبادل النماذج الإلكترونية بين المؤسسات التربوية والحكومية لإنجاز مهام كل من المعلمين والمتعلمين بدقة ومرونة .

٤- التواصل الفعال بين مختلف المدارس والإدارات المدرسية المتنوعة وبين وزارة التربية والتعليم لتبادل الآراء حول المشكلات التى تواجه العملية التعليمية مما يؤدي إلى السرعة في إيجاد حلول لتلك المشكلات .

٥- تبادل الرسائل الإلكترونية مع الجامعات داخل الدولة وخارجها للاستفادة من خبراتها فى مجال العملية التعليمية .

ب- خدمات تبادل الملفات : File Transfer Protocol (FTP)

تُعد خدمة تبادل الملفات بين أجهزة الكمبيوتر المتنوعة مع الخدمات الأساسية فى المدرسة الإلكترونية ، ومن الملفات التى يمكن تبادلها : النصوص Text ، الصور Pictures ، والبرمجيات التعليمية المتنوعة Instructional Programs " ويستطيع أى مستخدم أن ينقل إلى جهازه الملف الذي يحتاجه من أى مكان فى العالم خلال دقائق محددة. ويتوقف الوقت الذي يستغرقه نقل الملف من مركز المعلومات الذي يتبعه إلى الكمبيوتر عبر الإنترنت على حجم الملف حيث بزيادة الحجم يزداد الوقت اللازم لاستقباله، أيضاً يتوقف على كفاءة وسرعة خط التليفون ، فخطوط التليفون السيئة تؤثر سلبياً على الوقت ، بالإضافة إلى سرعة جهاز الكمبيوتر ومواصفات ملحقاته تؤثر أيضاً على وقت نقل الملف ".

ويُعد بروتوكول نقل الملفات من خدمات الإنترنت شائعة الاستخدام والتى يمكن الاستفادة منها فى العملية التعليمية ، خاصة فى مجال نقل البرمجيات التعليمية المنشورة فى مختلف المواد الدراسية ، ونقل المقررات المنشورة . وقد تم تطوير تلك الخدمة بمعرفة مجموعة من العلماء كوسيلة لتبادل الملفات على مختلف أنواعها فيما بينهم .

ومن أهم الملفات التى يمكن تبادلها بين المدارس الإلكترونية والإدارات التعليمية :

١- الملفات المتعلقة بالامتحانات والأنشطة المدرسية المتنوعة .

٢- تقارير المعلمين والتى يمكن الاحتفاظ بها على هيئة ملفات إلكترونية لمعرفة أحوال المعلمين من قبل الإدارة التعليمية ووزارة التربية والتعليم .

٣- ملفات خاصة ببيانات المتعلمين الشخصية والصحية والدراسية .

جـ- الدخول من بُعد Telnet

تتـيح تلك الخدمة لأي مشترك الاتصال بالإنترنت وتنفيذ برامجه من خلالها ، أيضاً الوصـول مباشـرة إلـى قواعد البيانات المتاحة من خلال الكمبيوتر ومن خلال برنامج Telnt يسـهل الربط بين أجهزة الكمبيوتر على الإنترنت والإفادة من المعلومات المخزنة فيها .

هـذا بالإضافة إلى أن برنامج Telnet يؤمن الوصول المباشر إلى مختلف خدمات الكمبـيوتر ، وخصوصـاً إذا كانت تلك الخدمات لا تتوافر فى الجهاز المستخدم ، فمثلاً عـندما يقوم بعض مواطنى البلاد الإلكترونية بتصميم برمجيات ونشرها نشراً حراً ، فإن برنامج Telnet يسمح بالوصول إليها واستعمالها كما لو كانت على جهازه .

ومن أمثلة التطبيقات العديدة لخدمة الدخول عن بعد خلال المدرسة الإلكترونية :

١- تواصـل الآبـاء مـع المـدارس مـن خلال الاتصال بموقع المدرسة وتسجيل ملاحظـاتهم سواء كانت إيجابية أم سلبية وإرسالها للمدرسة عبر الإنترنت بشكل مستمر .

٢- يمكن للمتعلم المتغيب عن المدرسة معرفة واجباته المدرسية عند الاتصال بموقع المدرسة .

٣- دخول الإداريين كل من موقعه لتعرف بعض الملفات الإدارية للمعلمين بالمدرسة والاطلاع على تقارير المعلمين .

٤- تمكـن أولـياء الأمـور من الحصول على نتائج أبنائهم فى أى مكان بالعالم من خلال الاتصال بموقع المدارس .

د - المؤتمرات المدرسية الإلكترونية E-School Conferences

مـن خـلال المدرسـة الإلكترونـية يمكـن توظيف الإنترنت فى الاتصال الفعال بالمؤتمـرات المسـموعة والمرئـية ، والاتصـال المسـتمر من قبل أعضاء المدارس الإلكترونـية لحضور تلك المؤتمرات بغرض معرفة أهم ما توصل إليه العلم فى الجانب الإداري أو المجـال التعليمـي ، وتحـتاج عملـية عقد المؤتمرات عبر الإنترنت لبعض

الأدوات والمكونـــات البسيطة كلوحة التقاط بيانات الفيديو والتي تسمح بالحصول على أي صـــورة يـــتم الـــتقاطها بكاميرا فيديو وترجمتها إلى بيانات رقمية ، بالإضافة إلى كارت صـــوت Sound Card للتمكيـــن مـــن المحادثات الصوتية ، ومن البرامج اللازمة لعقد مؤتمرات الفيديو عبر الإنترنت Cu-See Me .

هـ- المكتبات الإلكترونية E- Libraries

ومـــن الخدمـــات الأساســـية للإنترنـــت ظهور المكتبات الإلكترونية Electronic Libraries وما تحتويه من معرفة ومعلومات في شتى المجالات ، والتي لها أثرها الفعال في المدرسة الإلكترونية من خلال إثراء العملية التعليمية لجميع الطلاب بغض النظر عن مواقعهم الجغرافية ، بالإضافة إلى تمكين المعلمين من استخدام هذه النوعية من المكتبات لتدعيم دورهم في المدارس الإلكترونية .

إن الكثير من المكتبات العالمية ، وفي ضوء ظهور الإنترنت ، أصبحت تشارك في عدة بنوك معلومات عامة ومتخصصة ، كما أنها شرعت في إنشاء شبكات محلية LAN تـــربط بيـــن عدة محطات تشغيل في أماكن متقاربة ، وأخرى واسعة WAN للربط بين بـــنوك المعلومـــات المتواجدة على مسافات متباعدة ، وتوفر للمستفيدين إمكانات الاتصال المباشر وغير المباشر بدلاً من تكديس المجلدات والمعاناة في حفظها أو صيانتها . ونتيجة لذلك فإنه من الواضح أن بناء المجموعات سيشهد تغيراً كبيراً في عدة مجالات منها تعدد الأوعـــية فـــي المكتـــبات كماً وشكلاً ، والاختيار والتزويد سيبنى على الطالب ، كما إن الاســـتلام ســـيتم في ثوان معدودة بواسطة الاتصال المباشر ، وبناء المجموعات سيصبح عبارة عن الاشتراك في بنك المعلومات أكثر من شراء المطبوعات .

وعندما انتشر الإنترنت ، ونمى في العملية التعليمية نشأت المكتبات الإلكترونية التي اختفت فيها المباني الواسعة ، وبدأت الرفوف تضمحل في ذاكرة الكمبيوتر وتغيب فيها .

وفـــي هذا الصدد ينبغي أن تقوم الهيئة العامة للكتاب ودار الكتب المصرية ومكتبات الجامعـــة ومراكز البحوث وغيرها في كافة الدول العربية بالاستعداد لاستخدام هذه الثورة التكنولوجية في مجال العالم والتعليم وإدارة المكتبات .

ومن جانب آخر يرى جاكسون Jackson أن أدوات الاتصال المستخدمة بالمدرسة الإلكترونية عبارة عن :

١- لوحة البيان : وتختص بالرسائل العامة من مكتبة المدرسة ، وهى بمثابة صورة عامـــة لكــل المشـــاركات مـــن جميع المدارس ، وتُستخدم لمناقشة المشكلات والمشاركة بالمعلومات .

٢- الـــبريد الإلكترونـــي : ويستخدم للرسائل الخاصة وللاتصالات بأي من المعنيين بالتعليم

٣- حجرة المحادثة : وتستخدم لتبادل المعلومات بطريقة فورية .

٤- صـــفحات مرجعـــية للطلاب : لإرسال نتائج الطلاب ومعلوماتهم على صفحات الإنترنت للآخرين لرؤيتها .

وبالإضافة إلى ذلك فإن مجموعة المواد المستخدمة فى المدرسة الإلكترونية هى تلك المـــواد المـــنظمة فـــى ضـــوء طبيعة هذه المدارس ، ومجموعة من الاختبارات تستخدم للمراجعة ، ومجموعة من الكتب والمجلات المتضمنة بالمدرسة الإلكترونية والمدمجة بها، ولقطات فيديو تعليمية ، بالإضافة إلى أجهزة إعلام إلكترونية .

وبصـــفة عامة يمكن القول بأن المدرسة الإلكترونية بيئة تعليمية تفاعلية تحتوى على مجموعـــة من الوسائط التعليمية المتعددة ووسائل الإنترنت لتحقيق أهدافها والقيام بالأدوار المنوطة بها .

ومما سبق تتضح بعض تطبيقات الإنترنت فى إدارة المدرسة الإلكترونية ، ولكى يتم تصـــميم مـــثل هـــذه النوعـــية من المدارس فى ضوء أسس علمية ، والدخول فى عصر المعلوماتية بقوة يتم الاستعداد التام لذلك بهدف الوصول بالعملية التعليمية بالشكل المطلوب فى عصر يقوم فيه الانفجار المعرفىّ والتكنولوجي بدور فعال فى كل شئ .

ثانياً : المعلم وإدارة المدرسة الإلكترونية :

لـــم تعد الأساليب التدريسية التقليدية التى يستخدمها المعلم مجدية فى التدريس خلال عصر يتسم بالإنفجار المعرفي والفيضان المعلوماتي والتطور التكنولوجي السريع ، ومن

ثـم ينبغي على المعلم تطوير الدور الذي يقوم به ، ويتطلب ذلك ضرورة إعداده بطريقة تتناسـب ومتغيرات العصر الحالي . حيث إن عملية اقتحام الإنترنت لقاعات الدروس تعد تحديـاً قوياً يواجهه جميع المهتمين بالعملية التعليمية لذا ينبغى إعداد المعلم للقيام بأدواره التعليمـية الفعالـة فـى ضوء ذلك التغير المتلاحق ، وتدريبه على كيفية إعداد وتصميم الوحـدات التعليمية الإلكترونية ، وتزويد حماس الطلاب وتنمية دافعيتهم للمشاركة والتعلم خلال المدرسة الإلكترونية ، فالمعلم يعد بمثابة الضابط للنظام التعليمي ككل من خلال تلك البيئة التعليمية التفاعلية ، بالإضافة إلى ضبط المحتويات وضبط العملية التعليمية.

ومـن أبرز آثار استخدام المدرسة الإلكترونية فى التدريس عبر الإنترنت ، الاهتمام بتطوير دور المعلم فى المؤسسات التعليمية ، أيضاً ظهور أدوار ومسئوليات جديدة له في عصـر يتسـم بالتغير المعرفي والتكنولوجي السريع ، فلم يعد دور المعلم كما كان قديماً مقتصراً على تحديد المادة الدراسية ، وشرح معلومات الكتاب المدرسي ، وانتقاء الوسائل التعليمـية ، واتخاذ القرارات التربوية ، ووضع اختبارات التقويم ، وإنما تحول دوره إلى التخطيط للعملية التعليمية ، وتصميم مختلف مواقع التعليم ، لذا فإن دوره أصبح متمثلاً فى التخطـيط والتوجيه والإدارة والإرشاد والتحليل والتنظيم . ولذلك فإن للمعلم دوره الفعال فـى تنظـيم المنهج وإدارته وإثراء الأنشطة من خلال شاشة الكمبيوتر وتعاونه مع طلابه بطـريقة تبادلـية . كذلـك الترويج والدعاية لاستخدام الإنترنت فى القاعات التدريسية ، وتوجيه أى طالب إلى أن مواقع (الويب) التعليمية صممت من أجل جميع الطلاب وليست قاصـرة على طالب معين . وعلى هذا الأساس فإن للمعلم دوره فى تدريب الطلاب على كيفـية الاتصـال بالإنترنـت والإبحار عبر فضاء الكمبيوتر وعلى كيفية استخدام البريد الإلكترونـي ، والبحـث فـى المكتبات وذلك لتهيئة الطالب لاستخدام تلك البيئة التعليمية المؤثـرة . كذلك يضطلع المعلم بدور تنمية دافعية الطلاب للمتعلم من خلال تلك النوعية مـن المـدارس ، وضـبط ومراقـبة القاعات التدريسية الإلكترونية عند التعلم من خلال المدرسة الإلكترونية ، والاهتمام بما يؤديه الطلاب فى هذه البيئة المستحدثة.

لـذا لابـد أن يتسم معلم المدرسة الإلكترونية بكفاءته التكنولوجية فى عالم يوصف بعصـر الإنترنت ، وأن تتزايد هذه الكفاءة وتتطور باستمرار لمواكبة كل ما هو جديد فى

هذا العصر ، وأن تسهم كل مهارة يكتسبها المعلم فى الوصول إلى مهارات أخرى حديثة، لكـــى يـــتعامل مـــع ثورة المعلومات بكفاءة ، ويوظف مهارته المتنوعة التى اكتسبها فى العملـــية التعليمية ، ويثير دافعية طلابه لمزيد من التعاون الالكتروني والاستفادة من شبكة الإنترنت وتوابعها.

وبـــناء على ما سبق فإن دور المعلم تحول من الحديث اللفظي المستمر إلى مسرحة المـــناهج بمـــا يتفق وطبيعة المدرسة الإلكترونية ، ومسئوليته التامة عن مصادر المعرفة التى يضطلع بنشرها عبر الإنترنت ، وتصميمه لبيئات التعلم بحيث تجذب انتباه متعلميه ، ويكون عليه دوراً أكبر فى إقناع طلابه بطبيعة المدرسة الإلكترونية وأهدافها . وبالإضافة إلـــى ذلـــك فإن هناك بعض الأدوار المنوطة بالمعلم فى ضوء المدرسة الإلكترونية والتى تتمثل فى :

- المشـــاركة مـــع الأقـــران فـــى الحوار والمناقشة حول القضايا المتعلقة بالمدرسة الإلكترونـــية للوصول إلى المبادئ الملائمة لاستخدام تلك المدارس فى الرياضيات والعلوم .
- تعرف كيفية ربط المدرسة بالموقع الإلكتروني من خلال الإنترنت .
- إدراك الطرق الملائمة للاستخدام الجيد للمدرسة الإلكترونية .
- اقـــناع الطـــلاب المترددين للتعامل مع المدارس الإلكترونية بأهميتها فى إكسابهم المعلومات والمعارف وتيسيرها للتعلم .

ولذلك ينبغى التفكير فى إعادة تقييم المهارات التنظيمية للمقررات الدراسية والمهارات التربوية المتعلقة بالمعلم لكي يواكب متطلبات المدرسة الإلكترونية ، ومراكز التعلم المتضمنة بالإنترنت .

وهكـــذا يصـــبح المعلـــم مـــن أحد العوامل المهمة لنجاح العملية التعليمية ولا يزال الشخص الفعال الذي يعاون المتعلم على التعلم المستمر والتفوق فى دراسته ، أى أن نجاح العملية التعليمية قد لا يتم إلا بمعاونة المعلم الذي يتصف بكفاءات خاصة ، ويتمتع برغبته فى العلم وميله إليه .

كما أن المعلم يتيح الفرصة للطالب للمشاركة بحرية أكبر فى الموقف التعليمي ، بالإضـــافة إلـــى اكتسابه مهارات تدريسية أكبر مما ينعكس على تعلم الطالب بشكل فعال وإكسابه مهارات الاتصال وتفجير طاقاته وبناء شخصيته وإطلاعه على أحدث ما توصل إليه العلم فى شتى المجالات .

ومـــن هـــنا فـــإن المعلـــم يؤدي دوراً مهماً فى العملية التعليمية من خلال المدرسة الإلكترونـــية وأصبح من أحد المحركات الرئيسية للتعليم من بعد ، والمراقب الفعال لسير العملـــية التعليمـــية من خلال تلك التقنيات الجديثة ، والمرشد الإيجابي لطلابه للتعامل مع متغـــيرات الإنترنت والبحث والتحري عن المعرفة فى مختلف مجالات الحصول عليها ، والمديـــر الفـــاعل للمواقـــف التعليمية وضبط مؤثراتها للوصول بها إلى تحقيق الأهداف المنشـــودة . وتشير أحد الإحصاءات إلى أن هناك أكثر من ٤٠٠ موقع جديد لتحقيق هذا الغرض ، وإعداد معلم المدرسة الإلكترونية ، وتطوير أداء جميع المعلمين وتهيئتهم لكيفية التعامل مع مثل هذه النوعية من المدارس .

ولكـــون التعليم فى ضوء المدرسة الإلكترونية لم يعد معتمداً على المواجهة المباشرة عـــن قرب بين المعلم والمتعلم ، وإنما أصبح يعتمد بدرجة أساسية على اكتساب المعرفة والمهارات المتنوعة من بُعد من خلال المواجهة غير المباشرة بينهما ، وبواسطة مجموعة تقنـــيات مـــتطورة ومتنوعة سواء أكانت مقروءة أو مسموعة أو مرئية تغنى عن وجوده داخـــل القاعـــات التدريســـية التقليدية ، لذا فإن المعلم ينبغى أن يؤدي أدواراً تختلف عن الأدوار التقلـــيدية ، بحيـــث ترتكـــز على الأساليب التدريسية الحديثة بما يتناسب وطبيعة المدرســـة الإلكترونـــية . ومن ثم أصبح المعلم معيناً للطلاب على الاعتماد على الذات ، وتحويلهـــم إلـــى عناصر تتسم بالنشاط والابتكار وصانعي مناقشات وقرارات ، يتصفون بالتعلم الذاتي بدلاً من كونهم مستقبلي معلومات فقط .

بالإضـــافة إلى ذلك فإنه يمكن رؤية أدوار المعلم فى المدرسة الإلكترونية من خلال إرشاد المتعلمين لتسجيل بياناتهم فى الاستمارة المخصصة لذلك ، وإرشادهم لكيفية التعامل مـــع هذه المدارس . وإذا كان المعلم موجهاً ومرشداً داخل قاعة الدروس الإلكترونية فإنه دوره ينحصـــر فى توجيه وإرشاد طلابه لكيفية التفاعل مع المعلم العارض للمعلومات من

خلال الخادم Server . كما أن المعلم يقوم بدور مهم يتجلى فى تكوين صداقات بينه وبين طلابــه داخل القاعة التدريسية الإلكترونية ويعاونهم على الاعتماد على النفس عند التعلم مــن شاشــة المدرسة الإلكترونية بطريقة مباشرة . بالإضافة إلى توفير مناخ فى الفصل يشبه المناخ الحقيقي عند التعليم المباشر . وهناك دوراً آخر لا يقل أهمية عما سبق يتمثل فــي القيادة خلال المدرسة الإلكترونية وإدارة الموقف التعليمي سواء بطريقة مباشرة عند عــرض المعلومــات ، أو بطــريقة غــير مباشــرة أثناء التوجيه والإرشاد داخل القاعة الإلكترونية أثناء العرض .

كذلــك فــإن مــن أدوار المعلم داخل المدرسة الإلكترونية رسم السيناريو الذي عن طــريقه يــتم عرض المادة التعليمية خلال البيئة التعليمية وعقد المؤتمرات لمناقشة بعض المشكلات التى قد تعترض تدريسه للمقرر ووضع حلول علاجية لها ومناقشتها مع طلابه. لذلك فبدلاً من أن يعطى المعلم المعلومة جاهزة لطلابه كما كان حادثاً خلال التعلم التقليدي أصــبح دوره معاونــة الطالب فى الوصول إلى المعلومة بذاته من خلال مجموعة أدوار وجب عليه القيام بها .

وبــناء على ذلك تقع على كليات التربية ومؤسسات إعداد المعلم مهمة تهيئة طلابها للقــيام بهــذه الأدوار ، وأداء المهام المنوطة بهم فى عصر التفجر المعلوماتي والاجتياح المعرفــي . كذلــك تنمــية مفهــوم تقويم المدرسة الإلكترونية تقويماً مستمراً فى مختلف خطــوات تقديمهــا لمحــتويات الــتعلم من حيث مدى تلبية الفصول الإلكترونية لحاجات المتعلمين ، ومدى تحقيقها لأهداف التعليم والتعلم ، وطبيعة بناء المناهج الدراسية فى بيئة المدرســة الإلكترونية التفاعلية ، ومدى تقدم المتعلم فى تعلم المادة الدراسية من خلالها . **ونظراً لتعدد أدوار المعلم فى ضوء المدرسة الإلكترونية فإنه يمكن حصرها فيما يلى:**

١- المعلم وإدارة الموقف التعليمي :

مــع ظهــور فكرة المدرسة الإلكترونية أصبح لزاماً على المعلم أن يكتسب مهارات إدارة المواقــف التعليمــية ، وتلك الفكرة مؤداها كافة الأنشطة التى يقوم بها المعلم أثناء تصــميمه للمادة الدراسية كتصميم المناهج أو البرامج أو الكتب أو الوحدات الدراسية أو الــدروس التعليمــية ، وتحليل الشروط الداخلية والخارجية المتعلقة بغرض تحديد أهدافها

وتحلـيل محـتواها وتنظيمها ، واختيار الطرائق التدريسية المناسبة لها ، واقتراح المواد والأدوات والأجهـزة والوسـائل التعليمية اللازمة لتعلمها ، واقتراح الأساليب الإداركية المعاونـة فى تعلمها ، وتصميم الاختبارات التقويمية لمحتواها . ففى المدرسة الإلكترونية يضـطلع المعلـم بـدور المخطط والمصمم والملاحظ والمشارك فى العملية التعليمية فى ضـوء تلك البيئة ، وهذا يؤدي إلى معاونة الطلاب على البحث والتحري عن المعلومات عبر الإنترنت ، والوصول بهم إلى مستوى مرتفع من التعليم .

وبذلـك فإن تصميم التعليم هو العملية التعليمية التى يقصد بها تخطيط وبناء وتطوير التعلـيم ، وينبغـي أن تتضمن صفحات الويب المصممة مبادئ التصميم التعليمي والذي يمكـن أن يسـاعد فـى إنتاج نوعية جديدة من المواقع . ومن عناصر التصميم التعليمي المتضـمنة فـى صفحات الويب : الجمهور المستهدف ويراعى فى هذا العنصر حاجات المسـتخدمين ، والأهـداف الـتى ينبغي أن تكون واضحة ومجددة تحديداً تاماً ، وصفحة البداية Home Page مرتبطة بصفحة المحتويات ويجب أن تشتمل على تعريف الصفحة وقائمة المحتويات ، ونظم للتجوال Navigation والذي ترتبط من خلاله جميع صفحات الويب بصفحة البداية .

ومعنى هذا أن المعلم فى ضوء المدرسة الإلكترونية يضطلع بدور اختيار وتصميم كافة الأنشطة المتعلقة بعلم تصميم التعليم ، وهذا العلم سيتم توضيحه فى العرض التالي :

يعتـبر علم تصميم التعليم مجال من مجالات الدراسة والبحث يتعلق بوصف المبادئ الـنظرية Descriptive ، والإجـراءات العملـية Prescriptive المتعلقة بكيفية إعداد الـبرامج التعليمية ، والمناهج المدرسية ، والمشروعات التربوية ، والدورس التعليمية ، والعملية التعليمية كافة بشكل يكفل تحقيق الأهداف التعليمية والتعلمية الموضوعة .

وبذلـك فهـو علم يتعلق بطرق تخطيط عناصر العملية التعليمية وتحليلها وتنظيمها وتصـويرها فـى أشـكال وخرائط قبل البدء بتنفيذها سواء كانت هذه المبادئ وصفية أم إجراءات عملية ، فهى تتعلق بمجموعة خطوات رئيسية تتمثل فى اختيار المادة التعليمية ، وتحليل محتواها ، وتنظيمها ، وتطويرها ، وتنفيذها ، وإدارتها ، وتقويمها .

ومـــن ثـــم فإن المعلم كمصمم للنظام التعليمي فى ضوء مفهوم المدرسة الإلكترونية يمـــارس تصـــميم المـــواد المطبوعة ، واستخدام التقنيات الحديثة من كمبيوتر وإنترنت ، والتى أصبح لها دوراً مهماً لأى متعلم عند التعامل مع المدرسة الإلكترونية ، وبالتالي فإن المعلـــم يلقـــى علـــى عاتقه مسئولية كبيرة فى الإلمام بكل ما هو جديد فى مجال التقنيات التعليمـــية والـــتربوية مـــن نظريات تعليمية وتعلمية وأفكار وطرائق تدريسية ، وأساليب عـــرض محـــتوى الـــتعلم ، وأساليب التقويم ، وكيفية عرض التعليم بطرق جاذبة لانتباه متعلميه فى شكل شيق متناسق لإثارة دافعيتهم للتعلم ، بالإضافة إلى وجوب إلمامه بكل ما هو حديث فى عالم الإنترنت خاصة فى مجال تصميم المواقع والصفحات والوسائط الفائقة بكل أنواعها .

وبالتالـــي فإنـــه يجـــب علـــى المعلـــم أن يكون قادراً على التعامل مع مستحدثات الاتصالات، وكيفية استخدامها ، وكيفية جمع المعلومات من مصادر جيدة ، وعموماً يجب أن تكون لدى المعلم القدرة على تحليل النظام التعليمي بشـكل متكامل .

ومـــن البديهـــي أن يـــنعكس ذلك بصورة مباشرة على تحسين المستوى الأكاديمي للمتعلميـــن لأن المعلمين الذين لديهم مهارات/تصميم التعليم ، ويدركون كيف يمارسونها ســـيكون لديهـــم جـــودة مرتفعة فى طرائق التعليم مما يؤدي إلى جودة مستوى المتعلمين والارتفاع بمستوى تحصـيلهم .

٢- ***المعلم وتوظيف التكنولوجيا :***

فـــى ضـــوء الـــتطورات الســـريعة لتكنولوجـــيا التعليم من بعد ، وظهور المدارس الإلكترونـــية أصـــبح دور المعلـــم يتطلـــب استخدام تكنولوجيا الأدوات التعليمية وأجهزة الكمبيوتر بفاعلية عند القيام بعملية التدريس خلال المدرسة الإلكترونية .

وهناك مجموعة من التقنيات التعليمية يمكن توظيفها بفعالية فى المدرسة الإلكترونية أهمها :

أ- المواد المطبوعة كالبرامج التعليمية ودليل الدروس والمقررات الدراسية .

ب- التكنولوجيا المعتمدة على الصوت (تكنولوجيا السمعيات)

جـ- الغرف (الروم) الإلكترونية .

د- البريد الإلكتروني .

ويجب على المعلم أن يكتسب مهارات توظيف تلك التقنيات فى مجال التعليم من خلال المدرسة الإلكترونية ، حيث إن دوره لم يعد مقتصراً على عرض المادة الدراسية ، وإنما أصبح يعتمد على توظيف التكنولوجيا فى عرض المعرفة .

ويرى البعض أنه لكى يتم استخدام التكنولوجيا بفعالية فى المدارس الإلكترونية ينبغي الأخذ فى الاعتبار أربع قضايا تربوية مهمة :

- طبيعة التفاعل بين المعلم والمتعلم : يجب أن ينتبه معلمو المدارس الإلكترونية إلى نوعية التفاعل بين المعلمين والطلاب عند استخدامهم للتكنولوجيا . فمن الممكن أن تأخذ هذه الطبيعة اتجاه واحد كصفحة الإنترنت ، أو تأخذ اتجاهين متضادين كالمناقشة بين المعلم والمتعلم ، أو عدة اتجاهات كغرف المناقشات .
- استراتيجيات التعليم : هناك العديد من استراتيجيات التعليم من الممكن أن يستخدمها المعلم فى التعليم خلال المدرسة الإلكترونية عبر الإنترنت منها المحاضرات ، والمقابلات التعليمية ، ومجموعة المناقشة ، والتدريبات ، والمشاركة النشطة من قبل المتعلمين والتى تعد إحدى الاستراتيجيات المهمة التى ينبغي أن تستخدم لزيادة تفاعل التعليم بينهم وبين المعلمين والمحتوى .
- الدافعية : من الاعتبارات المهمة فى التعليم خلال المدرسة الإلكترونية دافعية المتعلمين حيث يتضح فيها تحكم المتعلم أكثر بالتعلم ، ولذلك ينبغي تنمية الدافعية لدى المتعلمين عند تصميم مواد التعليم من قبل المعلمين فى هذا المجال من خلال طرائق مختلفة منها : استخدام المواد الفصلية التى تحافظ على نشاط الطلاب ، واستخدام الوسائل المتعبضرية والمعامل ، وإجراء البحوث فى مجال الكمبيوتر والقيام بأنشطة متنوعة فى مجال الإنترنت . فكل هذه الأساليب تنمي دافعية المتعلمين وتحفزهم على الاستمرار فى الدراسة .
- التغذية الراجعة والتقييم : وهذه القضية هى الأساس للتقويم المستمر ، حيث تعد التغذية الراجعة Feed Back والتحكم بها وتصحيحها ضمن النظام الداخلي للتعليم

من خلال المدرسة الإلكترونية بشكل مستمر وشامل ، والهدف من التغذية الراجعة والتقييم فى المقام الأول تحسين المحتوى ، ثم تحسين الطرائق والاستراتيجيات المتبعة ، والوسائل التعليمية المستخدمة فى التدريس وتحصيل الطلاب . وعموماً فإن التغذية الراجعة والتقييم يركزان على قدرة التكنولوجيا فى السماح للمتعلمين بالتفاعل خلال العملية التعليمية عبر الإنترنت .

٣- المعلم وتحقيق التفاعل التعليمي :

من الأدوار الهامة لمعلم المدرسة الإلكترونية تشجيع تفاعل المتعلمين لاكتساب المعرفة والمعلومات المختلفة فى شتى التخصصات . وهناك أربعة أنواع من التفاعل ينبغي أن تظهر من خلال التعليم فى المدرسة الإلكترونية :

أ- <u>تفاعل المتعلم مع المحتوى</u> : ويقصد به تفاعل المتعلم مع المعلومات المقدمة بغرض اكتساب المعرفة . وهذا التفاعل يعتمد على الخبرات التعليمية السابقة للمتعلمين ، وعلى مقدرة المتعلم على التفاعل مع المحتوى المقدم له . وتعد قدرة الطلاب على التفاعل مع المحتوى ، أو تجديد المعلومات التى لها صلة بالموضوع من الأساليب الفعالة للتعلم الجيد ، ومن جانب آخر فإن أحد أهداف المدرسة الإلكترونية السماح للمتعلمين باستقبال المعلومات من المصدر ثم إرسال الأسئلة للمصدر مرة أخرى مما يزيد من التفاعل بينهم وبين المحتوى ، وقد تنتقل المعلومات إما عن طريق الصوت أو أشرطة الفيديو ، أو الأقراص المدمجة ، أو الإنترنت . كما أن تعدد أنماط العرض ومتطلبات المواد للطلاب تشكلان جميع أساليب التعلم ، واستخدام أشكال مختلفة من التقنيات خلال المادة يفرض على المعلم أن يركز على كيفية تفاعل الطلاب مع المادة .

ب- <u>تفاعل المتعلم مع المشرف</u> : وهو تفاعل رأسي يعتمد على استعداد المتعلم والمشرف – داخل قاعة التدريس الإلكترونية – على الاتصال . وهناك مشكلات قد تعترض هذا النوع من التفاعل منها تلك التى ترتبط بوجود مسافات تؤدي إلى صعوبة الحصول على المعلومات المستهدفة ، وللتغلب على ذلك لابد من اتباع مجموعة من الإجراءات المجدية لمساعدة الطلاب فى الاندماج مع معلميهم خلال المدرسة الإلكترونية منها : التشجيع الإيجابى من خلال أنشطة بناء الثقة فى الدروس التى يستقبلها المتعلم ،

وتشخيص المعلم وتعديل الخبرات عن طريق إتاحة الفرصة للطلاب للتحدث عن أنفسهم وتخصيص وقت للمحادثات غير الرسمية حتى ينشأ الشعور بالانتماء ، وتشجيع المتعلمين للمشاركة في الخبرات حتى تكون أساساً طبيعياً لتعلم الأنشطة اللاحقة ، كما أن المتعلم الفعال يستوجب على الطلاب القيام بدورهم في إعداد أهداف التعلم ومناقشتها وينبغي أن تكون التغذية الراجعة فورية ومركزة وبناءة ، وعلى المعلم مساندة وتشجيع كل متعلم من خلال الإنترنت .

جـ- تفاعل المتعلم مع المتعلم : وهو بمثابة التفاعل الأفقي بين المتعلمين ، فعندما يتم ذلك فإنه يزيد من اندماجهم ويحسن من دفاعيتهم للتعلم ، ومن المشكلات التي تواجه هذا التفاعل احتمالية نقص الشعور بالجماعة ، أو تنوع الطلاب المشتركين في الفصل الواحد من أماكن شتى في العالم ، ومن الممكن أن ييسر البريد الإلكتروني والإنترنت التعاون بين الطلاب ومن ثم يزداد التفاعل بينهم حيث يتمكن الطالب من الاتصال بزميل الدراسة عن طريق هذه الأدوات .

د- تفاعل المتعلم مع نفسه : ينبغي أن يكون المتعلم متفاعلاً مع نفسه مهيئاً لاستقبال المعرفة أثناء اتصاله بإحدى المدارس الإلكترونية ، لأن عدم التهيؤ لذلك سيؤدى إلى أن تكون تلك المدارس وما بها من وسائط فائقة معوقات للعملية التعليمية ، ويزداد ذلك التفاعل من خلال التدريب المستمر لاكتساب المعرفة خلال تلك التقنية الحديثة .

٤- المعلم والعمل في فريق داخل الفصل :

يقوم المعلم بدور فعال في مجال المدرسة الإلكترونية ، حيث يقوم بإرشاد طلابه إلى كيفية اكتسابهم للمعلومات المتنوعة المستهدفة ، فالنظام التعليمي المتضمن استخدام الإنترنت يعتمد على المعلم الخبير في طرق البحث عن المعلومة نفسها ، فقد تحول المعلم من خبير يعلم كل شيء إلى مرشد في عالم مليء بالمعلومات . والإنترنت بما يحتويه من كميات ضخمة من المعلومات تجعل المتعلمين يحتاجون لمن يرشدهم في مجال الحصول على تلك المعلومات .

أيضاً ينبغي أن يكون هناك تعاون بين مجموعة المعلمين خلال المدرسة الإلكترونية لتكوين فريق عمل تعاوني ، فالأدوار الجديدة للمعلمين فى ضوء هذه المستحدثات التعليمية تتطلب المشاركة فى الجهود التعاونية لتحسين المستوى وحل المشكلات عن طريق تخطيط الجداول الدراسية ، ومناقشة الطرق التعليمية المبتكرة بما يتناسب والمدرسة الإلكترونية ، وتبادل الأفكار والمشاركة فى الخبرات ، ومناقشة المشكلات المتنوعة ، وتدعيم بعضهم بعضاً عندما يشترك طلابهم فى خطة فصلية واحدة .

وعلى معلمي المدارس الإلكترونية التعاون فيما بينهم من جانب ، وبين الخبراء فى مجال الكمبيوتر والإنترنت من جانب آخر فى تصميم المواقع Website المتنوعة والتى من خلالها يتم الاتصال بكل فرد من أفراد العملية التعليمية سواء أكان معلماً أو متعلماً أم مديراً أم موجهاً للتعليم ، بهدف الوصول إلى أفضل شكل للموقع التعليمى Instructional Website الذي سيستخدم فى المدرسة الإلكترونية . أيضاً يجب أن يتعاون المعلمون فى نشر مقرراتهم على الإنترنت لكى يستفيد منها طلابهم .

٥- المعلم وتطوير التعلم الذاتي :

من الأهداف التعليمية والغايات التربوية متطلبة التحقيق تنمية التعلم الذاتي لدى الطلاب ، ومن الأحرى أن ينمى المعلمون التعلم الذاتي لدى طلابهم عند استخدام المدرسة الإلكترونية فى التعليم حتى يتمكنوا من اكتساب مهارات استخدام الكمبيوتر والإنترنت ، والبحث عن المعلومات بأنفسهم ، واستخدام البريد الإلكتروني ، والتعامل مع خدمة نقل الملفات بطريقة ذاتية ، بالإضافة إلى مقدرتهم على الوصول إلى موقع المدرسة الإلكترونية بسهولة . ومن ناحية أخرى فإن التعلم الذاتي للمعلم يطور من قدرة الطالب على الممارسة خلال المدرسة الإلكترونية فى جميع المهام المنوطة به فى هذا الصدد .

ولقد اقترح البعض خمس خطوات يجب أن ينتبه إليها المعلمون الذين يستخدمون المدارس الإلكترونية فى التعليم ولمصممي البرامج التعليمية لتطوير التعلم الذاتي ، وهى :

- استراتيجيات التدريب المتضمنة ، وذلك للتدريب على اكتساب المعرفة بطريقة ذاتية ، أو التدريب على استراتيجيات الإدارة الذاتية كالتخطيط والتحليل والمراقبة والمراجعة . وتلك الاستراتيجيات ضرورية لمهمة التعلم .
- تشجيع المتعلمين للتحكم بكيفية التعلم مع الإحساس بالكفاءة الذاتية كالاختيار والجهد ، والمثابرة من خلال التعلم الذاتي .
- تحسين شعور الطلاب بالسيطرة على الأهداف وطرائق التعلم من خلال التدريب عليها .
- تحسين أسلوب التعلم من أجل الإتقان ، عن طريق التزويد بالتغذية الراجعة ، واستخدام الاستراتيجيات التى تحقق هذا الهدف .
- تعزيز التعبير عن الذات ، بتشجيع الطلاب لاستخدام الاستراتيجيات التى تستهدف تطوير التعلم الذاتي لديهم .

ويمكن للمعلم القيام بدور فعال فى هذا المجال من خلال مطالبة طلابه بتلخيص فقرة ما أثناء قراءتها ، وإبراز الأفكار المهمة فيها والتفكير فى وضع أسئلة لها ، ويمكن للمعلم أن يطلب إعادة صياغتها ووضع عنوان جديد لها ورسم الصور أو الخرائط التى تمثلها .

٦- *المعلم وتصميم المقررات الإلكترونية :*

ولمزيد من فعالية المعلم فى التدريس بالمدرسة الإلكترونية ، ولكى يتحقق هدف استفادة الطلاب منها ، فإن ذلك يلقى على المعلم دور تصميم مقرراته فى ضوء طبيعة هذه المدرسة من خلال الاستفادة من مصادر الإنترنت المتنوعة فى هذا الصدد .

ويمكن تعريف المقرر الإلكتروني على أنه أى مقرر يستخدم فى تصميم أنشطة ومواد تعليمية تعتمد على الكمبيوتر ، ولكى يتلاءم مع المدرسة الإلكترونية يجب نشره عبر الإنترنت ، كما أن صفحات المقرر الإلكتروني تتسم بمواصفات صفحة الويب ، ويمكن الحصول عليه من خلال تحميله من موقع النشر على الإنترنت إلى الكمبيوتر ، أو شرائه على صورة قرص ، أو استقباله من الناشر عبر البريد الإلكتروني .

وعندما يصمم المعلم مقرراً الكترونياً ، فإن هناك عدداً من الاستراتيجيات ينبغي أن يضـعها المعلم فى اعتباره كتحديد الأهداف والواجبات والمناقشات الإلكترونية بوضوح ، واستخدام الوسائل الخاصة بتنفيذ التغذية الراجعة Feed Back الفورية على جميع الأهداف ، والاجتماع بالطلاب وجهاً لوجه قبل بدء الدراسة ، وتضمين غرف الحوار والمناقشات مع المقرر ، والتأكيد على الالتزام بالوقت وتشجيع الطلاب على ذلك ، وتدريبهم على الاتصال بالإنترنت ، والدخول إلى المواقع قبل بدء الدراسة بعدة أسابيع ، بالإضافة إلى استخدام تقنيات الاتصال من بعد كالصوت والصورة والتليفون والبريد الالكتروني ، وتعويد طلابه على ممارسة تلك التقنيات .

وبالإضافة إلى ذلك فإنه من بين المهام التى ينبغي أن يراعيها المعلم عند تصميم المقررات الإلكترونية : تحديد مبررات استخدام التعليم الإلكتروني ، وتحديد حاجات الطلاب ، كذلك التوفيق بين تصورات واستراتيجيات التدريس وبيئة التعليم من بعد ، بالإضافة إلى تحديد احتياجات المتعلم لذلك النوع من التعلم .

وفى بداية استخدام المقرر الإلكتروني ، يجب على المعلم أن يؤد مجموعة من الأدوار من بينها : تحديد مستوى مهارات طلابه فى استخدام الكمبيوتر ، وتحديد متطلباتهم السابقة عند استخدامهم له ، والاستمرار فى تقويم مهاراتهم واتجاهاتهم نحو الكمبيوتر ، وتنويع المكونات التعليمية وتزويد الطلاب بالدعم الفني .

واستخدام المقرر الإلكتروني لا يلغي دور المعلم فى العملية التعليمية ، وأن الطلاب قادرون على الاستغناء عن المعلم ، وأصبحوا قادرين على التعلم بأنفسهم دون مساعدة أو توجيه أو إشراف منه . بل إن دور المعلم فى هذا الصدد قد تغير ، فالمقرر الإلكتروني وضع أمامه تحديات أكثر من ذي قبل . تلك التحديات حديثة وسريعة التغير فرضت عليه المزيد من الإطلاع والقدرة على تطوير الذات لمواكبة العصر .

٧- المعلم وتوظيف البريد الإلكتروني :

يقوم المعلم بدور هام فى توظيف البريد الإلكتروني للارتفاع بمستوى التعليم من خلال المدرسة الإلكترونية عبر الإنترنت ، وهذا الدور يُعد بمثابة تحدياً قوياً لقدرات

المعلـم وإمكاناته ، حيث ينبغي على المعلم تضمينه بالمدرسة الإلكترونية كمصدر أساسي من مصادر التعليم في تلك البيئة الإلكترونية .

ولذلـك ينبغي توفير تجهيزات وبرامج كمبيوترية حديثة يتم استخدامها بكفاءة . كما يتطلـب توظـيف المعلـم للبريد الإلكتروني في التدريس إلمامه بنظم الكمبيوتر وبرامجه والبنية التحتية ذات العلاقة كشبكة الإنترنت المستخدمة ، والخادم Server وإمكاناته .

ولكـي يـتم اسـتخدام البريد الإلكتروني في تحديث التعلم ، فإن هناك مجموعة من المهـام ينبغي أن يستخدمها المعلم لمساعدة طلابه في استخدامهم له خلال تعلمهم في بيئة المدرسة الإلكترونية منها :

- وضـع كـل طالب قديم لديه خبرة في استخدام البريد الإلكتروني مع طالب آخر في المرحلة الأولى لاستخدامه هذا المصدر .
- تقديـم المعلـم إرشادات وتوجيهات سريعة لطلابه عن طريق جلسات تدريب مفيدة لتعريفهم بمفهوم التراسل عبر هذا المصدر .
- تقديـم المعلم المعاونة النفسية لطلابه الذين يفتقدون للقدرة على التنافس في استخدام البريد الإلكتروني .
- وضـع الملاحظـات الخاصة باستخدام البريد الإلكتروني في التعليم في مكان بارز بقاعة الدراسة حتى يطلع عليها جميع الطلاب .
- تشـجيع الطـلاب على مراسلة المعلم والإدارة التعليمية بصفة مستمرة ، والرد على رسائلهم بانتظام عن طريق البريد الإلكتروني .
- توزيـع المعلم لإجابات الأسئلة التي يتلقاها عبر البريد الإلكتروني على بقية الطلاب للإستفادة منها عن طريق هذا المصدر .

٨- المعلم وتوظيف شبكة المعلومات الدولية :

وهـي عملـية سهلة ولا تحتاج إلى وقت طويل لمعرفة طريقة الدخول على الشبكة والـتجول في الصفحات الإلكترونية ، وطلب معلومات معينة بواسطة أحد ماكينات البحث Search Engine .

ومـــن خـــلال ذلـــك يتمكن المعلم من إصدار الكتب الإلكترونية ونشرها فى الفضاء الإلكتروني للاستفادة منها ، وتشمل هذه المرحلة تعلم لغة الـــ Hyper Text Markup Language (HTML) بغرض استخدامها فى تصميم المواقع ، ومن ثم يمكن للمعلم أن يفتح المجال للطالب كى يتصل بأي زميل له أو أي معلم ، فى أى وقت ومن أي مكان .

وبالإضافة إلى ذلك فإن هناك ثلاثة أدوار رئيسية ينبغي أن يقوم بها المعلم أثناء استخدامه للمدرسة الإلكترونية فى التدريس وهى :

- دور الشارح باستخدام الوسائل التقنية : Presentational Uses of Technology

  ومـــن خـــلال ذلـــك الـــدور يعرض المعلم المحاضرة للطالب مستعيناً بالكمبيوتر والإنترنـــت والوســـائل التقنية السمعية منها والبصرية ، لإثراء محتوى المحاضرة وتوضـــيح مـــا جـــاء فيها من نقاط مبهمة ، ثم يكلف الطلاب بعد ذلك باستخدام هذه التكنولوجيا كمصادر للبحث والقيام بالمشاريع المكتبية .

  وفى ضوء ذلك يجب على المعلم فى هذا النظام تهيئة طلابه لاستخدام هذه الوسائل ، وأن يشرح لهم كيفية استخدامها فى الدراسة ، ويوضح لهم بعض النقاط الغامضة ، ويُجيب عن جميع تساؤلاتهم واستفساراتهم .

- دور المشـــجع علـــى الـــتفاعل فـــى العملـــية التعليمية : Interactive Uses Of Technology ، وفـــى هذا الدور يعاون المعلم طلابه على استخدام الوسائل التقنية والـــتفاعل معها عن طريق تشجيعهم على طرح الأسئلة والاستفسار عن نقاط تتعلق بمـــا يـــتعلمونه ، وكيفـــية اســـتخدام الكمبـــيوتر للحصول على المعرفة المتنوعة ، وتشجيعهم على الاتصال بغيرهم من الطلاب ، والمعلمين الذين يستخدمون الكمبيوتر عـــن طريق البريد الإلكتروني ، والإنترنت . وتعزيز استجاباتهم من خلال تزويدهم بألفـــاظ الثـــناء عند الإجابة الصائبة أو تزويدهم بمعلومات تفصيلية أو إرجاعهم إلى مصادر متنوعة للمعرفة فى موضوع النقاش.

- دور المشجع على توليد المعرفة والإبداع : Generative Uses Of Technology

  ومـــن خـــلال هذا الدور يشجع المعلم طلابه على استخدام الوسائل التقنية من تلقاء أنفســـهم ، وعلـــى ابـــتكار وإنشاء البرامج التعليمية اللازمة لتعلمهم كصفحة الويب

(Web Pages) مـثلاً ، والمشـاركة فى الأبحاث المتنوعة مع الطلاب الآخرين ، وإجراء المناقشات عن طريق البريد الإلكتروني ، كل هذا يحتاج من الطلاب التعاون مع زملائهم ومعلميهم .

وينبغـي أن يكـون هناك تفاعل وتداخل بين هذه الأدوار الثلاثة للمعلم فى المدرسة الإلكترونـية ، وهى تحتاج من المعلم أن يتيح للطلاب قدراً من التحكم فى المادة الدراسية المطلـوب تعلمهـا ، وأن يطرح أسئلة تتعلق بمفاهيم عامة ووجهات نظر كلية أكثر مما تتعلق بحقائق جزئية ، إذ أن الطالب الذي يتحكم فى المادة التى يتعلمها يكون تعلمه أجدى مما لو شرحت له من خلال المعلم ، ومن ثم فإن الطالب فى هذه الحالة يتفاعل مع العملية التعليمية بشكل أكثر إيجابية مما لو تركت للمعلم فرصة الانفراد بعملية التعليم والتحكم فى الموقـف التعليمـي . ومـع أن هناك بعض الصعوبات الناتجة من جراء تزويد الطلاب فرصة التحكم بما يدرسونه ، إلا أن المكسب هو تعلم الطالب بطريقة صحيحة ، واكتساب مهـارة الـتعلم الذاتي ، حيث إن المعلومات المشروحة له من قبل المعلم قد ينساها لأنها تـتعلق بمعـرفة نظرية ، فى حين قد لا ينسى الطريقة التى يتعلم بها من تلقاء نفسه لأنها تتعلق بمهارة دائمة . فما المعالم الرئيسية لإنشاء تلك المدرسة بجمهورية مصر العربية .

ثالثاً : المعالم الرئيسـة لمدرسة إلكترونية بجمهورية مصر العربية :

إذا استعرضـنا الأدبيات التي تناولت التعليم من بعد فى ضوء الإنترنت ، واستخدام الكمبـيوتر ومـا يحتويه من تطبيقات فى العملية التعليمية وفى ضوء ما كتب بخصوص المدرسـة الإلكترونـية من حيث طبيعتها ، وميزاتها ، ووسائل تفعيلها ، ودور المعلم من خلالهـا أمكـن التوصل إلى معالم رئيسية لمدرسة إلكترونية يمكن استخدامها فى تدريس المقـررات الدراسـية بمراحل تعليمية مختلفة ، وعناصر هذه المعالم الرئيسية تتمثل فيما يلى:

تعريف المدرسة الإلكترونية :

تُعـرف المدرسة الإلكترونية بأنها محاولة لتصميم موقع تعليمي تفاعلي يتسم بصفة الإرسال / الاستقبال المتبادل بين المعلم والمتعلم ، ويقوم المعلم من خلاله بالشرح الفوري

للدرس بعد إعادة تصميمه وفق مفهوم المدرسة الإلكترونية (إرسال – معلم) ، والاستيعاب الفوري أيضاً من قبل الطالب (استقبال – طالب) . وفى فترات معينة من الشرح والتوضيح يسمح للطالب بطرح أسئلته واستفساراته عن أية معلومات غامضة عليه (إرسال – طالب) ، عندئذ سيتلقى المعلم تلك الأسئلة من طلابه (استقبال – معلم) ويجيب عنها ، وكل ذلك يتم بطريقة فورية آنية . بالإضافة إلى تفاعل المتعلمين فيما بينهم، كما أن الجميع يتفاعلون مع معلم المدرسة الإلكترونية ومن ثم فإن الاتصال فى هذه البيئة التفاعلية يكون متعدد الاتجاهات ، وهذا ما ينادي به التربويون فى العصر الحالي .

وتتصف المدرسة الإلكترونية بخاصية التعليم والتعلم التفاعلي الآني الذي يتم فى نفس الوقت . ويتطلب هذا الموقع وجود مجموعة من البرامج التعليمية والتعلمية فى مختلف المقررات الدراسية ، بالإضافة إلى مكتبة إلكترونية تحتوي على مجموعة كتب ومجلات منشورة على الإنترنت فى مجال المواد الدراسية المتنوعة أيضاً ينبغي وجود عنوان لبريد إلكتروني يمكن الاتصال به لأية أغراض تعليمية .

أهداف المدرسة الإلكترونية المزمع إنشائها :

يتوقع لهذه المدرسة أن تحقق الأهداف التالية :

- توفير البرامج التعليمية المتنوعة فى جميع المقررات الدراسية بحيث يمكن الاستفادة منها داخل الفصل أو خارجه .
- التواصل بين مختلف فئات القطاع التعليمي (المعلم ، والطالب ، والمشرف الفني) من خلال خدمة البريد الإلكتروني .
- توفير الاتصال بمصادر المعلومات المتنوعة المتناثرة على الإنترنت .
- ربط الطالب بالمدرسة بعيداً عن أوقات الدراسة الفعلية ، عند تواجده بالمنزل مثلاً.
- التنور الكمبيوتري Computer Literacy ، وذلك من خلال زيادة دافعية المهتمين بالتعليم من اقتناء أجهزة الكمبيوتر .
- الاستفادة من آراء وتجارب الآخرين من خلال مجموعات النقاش المختلفة Chatting Groups والإطلاع على مستحدثات العملية التعليمية .

- تحلـيل استخدامات الموقع المصمم والاستفادة منه للخروج ببعض الاستنتاجات التى قد يكون لها دوراً فى تحسين وتطوير المدرسة الإلكترونية .

عناصر ومقومات المدرسة الإلكترونية :

مـن أجـل تحقيق الأهداف السابقة ، فإن هناك مجموعة من العناصر اللازمة لذلك ينبغي أن تتوافر لخدمة المدرسة الإلكترونية والعملية التعليمية عموماً وهى :

١- معالجة المقررات الدراسية :

ويحتوي هذا العنصر على شرح مبسط واف عن المقررات الدراسية ، ومجموعات للـنقاش حول أى مقرر من هذه المقررات وتجارب عملية مصممة لها صلة بمحتوى أى مقـرر ، وبعض الأمثلة المحلولة وتمارين تحتاج إلى حلول ، ثم ربط هذا العنصر ببعض السواقـع الموثـوق بها ذات الصلة بالمقرر على الإنترنت ، أيضاً إفساح المجال للطالب لطرح الأسئلة وتلقى الإجابات عنها ، ويكون التوسع فى هذا العنصر بطريقة تدريجية .

٢- الجوانب الإدارية :

ويتضـمن هذا العنصر دليلاً تعليمياً ومهنياً للمدرسة الإلكترونية ، وبعض المشكلات التى قد تعيق الوصول إلى الموقع المستهدف وحلولاً لتلك المشكلات ، بالإضافة إلى دليل لإرشـاد الطالب إلى كيفية النجاح والتفوق خلال دراسته عبر المدرسة الإلكترونية ، كما يتضـمن اللوائـح والأنظمة المتنوعة فى هذا المجال ، ونماذج للخطة السنوية والفصلية للـتعلم ، والتعميمات ، ومستحدثات الإدارة المدرسية ، أيضاً ربط هذا العنصر بمجموعة مواقع ذات صلة بالمجال الإداري على الإنترنت ويستطيع الطالب تصفح هذه الأدلة وإبداء استفسـاراته عـنها وتلقـى حلولاً لتلك الاستفسارات عن طريق البريد الإلكتروني أو أية وسيلة أخرى .

٣- المكتبة الإلكترونية :

ويتضـمن هذا العنصر مجموعة من الكتب المتعلقة بالمقررات الدراسية المستهدف تعلـيمها مـن خـلال المدرسـة الإلكترونية ترتبط بالموقع ، بالإضافة إلى مجموعة من

الدوريات والقواميس والموسوعات ، وقواعد البيانات ، ويمكن ربط هذا العنصر بالمكتبات العامة المنتشرة عبر الإنترنت .

٤- الأنشطة :

ويعد هذا العنصر من العناصر المهمة فى المدرسة الإلكترونية حيث يؤدي إلى ديناميكية التعليم ، ويحتوي هذا العنصر على مجموعة من التجارب العملية المتعلقة بالجوانب التطبيقية للمقرر ، والابتكارات فى مجال المقرر الدراسي ، وتنمية المهارات ، وحلقات للنقاش في مجال كل ما هو حديث فى محتوى المقرر . وقد يكون هذا النشاط إما علمياً أو ثقافياً أو لغوياً أو رياضياً أو كمبيوترياً أو معلوماتياً . ويمكن ربط هذا العنصر بالمواقع التى لها صلة بالأنشطة المتنوعة المنتشرة خلال الإنترنت .

٥- المعلم :

وهذا العنصر يرتبط بالمعلم والإداري والمشرف بهدف تدريبهم على كيفية التعليم خلال المدرسة الإلكترونية ، وتوجيههم للاستخدام الأمثل للكمبيوتر والإنترنت ، ويحتوي هذا العنصر على مجموعة من الدروس المثالية والطرائق التدريسية الحديثة بما يتناسب وطبيعة كل مقرر من المقررات ، وبعض تجارب الآخرين فى مجال عمليتي التعليم والتعلم ، والمستحدثات التعليمية المتنوعة ، وذلك لتدريب المعلمين ، ثم ربط هذا العنصر بمجموعة المواقع المتعلقة بهذا المجال .

الفوائد المأمولة للمدرسة الإلكترونية فى جمهورية مصر العربية :

هناك العديد من المميزات للمدرسة الإلكترونية يرجى تحقيقها ، ومنها :

- معاونة المعلم على الإرتقاء بالعملية التعليمية وتحسينها داخل الفصل .
- معالجة الفروق الفردية بين المتعلمين ، وإيجاد نوع من التوازن في اكتساب الطلاب للمعلومات لمعالجة فروق المعلمين الفردية فى توصيل المادة .
- توفير المرونة فى التعلم لمراعاة الفروق الفردية ، فكل طالب يتعلم طبقاً لسرعته وقدراته الخاصة .

- حـدوث توحـيد فـى اكتساب المعلومات من خلال الإنترنت نظراً لتوحد مصادر المعرفة .
- مـن خلال المدرسة الإلكترونية هناك إمكانية للاتصال بين جميع المهتمين بالعملية التعليمية .
- توفـر المدرسـة الإلكترونية مناخاً مناسباً للحوار والمناقشة يمكن من خلاله تبادل الآراء والمقترحات ووجهات النظر .
- حل مشكلات الطلاب المتأخرين دراسياً عن زملائهم لظروف معينة ، حيث يمكنهم المـتابعة فـى وقـت آخـر من خلال تحميل وتسجيل المحاضرات المسجلة على أجهزتهم والتى تم إنجازها فى وقت سابق .
- نمـو حصـيلة المـتعلم مـن الناحية العلمية من خلال المدرسة الإلكترونية نظراً لتوفيرها البيئة التى تجذب انتباه المتعلم وتشجيعه على الاستمرار فى التعلم .
- إنخفـاض معـدل الفشل فى الحصول على المعارف والمعلومات بسبب عدم قدرة الطالب على متابعة المعلم ، أو التأخر فى الفهم والاستيعاب .
- مـن خلال المدرسة الإلكترونية ، ونظراً لمزاياها المتعددة السابقة ، فقد تكون سبباً أساسياً فى الحد من مشكلة الدروس الخصوصية ، والقضاء عليها تماماً .

الدعم المادي والفني للمدرسة الإلكترونية :

مـن أجـل تحقيق أهداف المدرسة الإلكترونية وتعميم جدواها على العملية التعليمية ويثبت فعاليتها فى تدريس المقررات الدراسية المتنوعة ، ينبغي توافر الدعم الفني والمادي والمعنوي من خلال الاهتمام بما يلى :

- يجـب توفـير التمويل اللازم للمدرسة الإلكترونية ، وقد يكون التمويل من خلال الدعـم الحكومـي المتمـثل فى رصد الميزانيات ، وحث القطاع الخاص وأولياء الأمور القادرين على الدعم .
- توفير جميع الأجهزة Hardware وملحقاتها المتنوعة ، وتوفير البرمجيات Soft Ware اللازمـة للمدرسة الإلكترونية ، بالإضافة إلى توفير مجموعة من الفنيين

المتخصصين فى صيانة تلك الأجهزة والبرامج ، وتوفير وسائل الاتصال المناسبة التى تيسر استخدام الإنترنت .

- اختيار مجموعة من المعلمين الأكفاء المهتمين باستخدام الكمبيوتر والإنترنت فى التعليم ، وتدريبهم على موقع المدرسة الإلكترونية ، وأخذ ذلك فى الاعتبار عند كتابة التقارير عن المعلم ، ثم بالتدريج ثم تدريب جميع المعلمين وحثهم على الاستفادة من تطبيقات الإنترنت فى التعليم .
- التركيز على إعداد المعلم قبل الخدمة فى كليات ومعاهد إعداد المعلمين للتعامل مع الكمبيوتر والإنترنت من خلال تصميم وتدريس مقررات إلزامية عن الكمبيوتر واستخدام الإنترنت فى التعليم لكافة المقررات الدراسية ، بحيث يتم تدريس تلك المقررات نظرياً وعملياً .
- عقد المؤتمرات والندوات للإداريين لتوعيتهم بأهمية استخدام الكمبيوتر والإنترنت فى التعليم وتبيان جدوى المدارس الإلكترونية فى هذا الصدد ، وتأثيرها الإيجابي على القضاء على مشكلات التعليم فى مصر .

عود على بدء

تناول الفصل الحالى إدارة المدرسة الإلكترونية كمتطلب طبيعى للتحدى العلمى التكنولوجى الذى يواجه التعليم كأحد أنظمة المجتمع – وذلك بعرض تحليلى لطبيعة المدرسة الإلكترونية من حيث : المفهوم ، الخصائص والمستويات الوسائط ، بجانب ما للمعلم من دور فى تفعيل إدارة تلك المدرسة إضافة إلى إبراز المعالم الرئيسة لمدرسة إلكترونية فى جمهورية مصر العربية.

فالمدرسة الإلكترونية electronic Scholl بكافة تكلفتها هى طريقنا الوحيد وهى المنقذ والمبدع لأجيالنا وضمان مستقبل مشرق لهم ونظرا لكون المدرسة التقليدية قد قامت بدورها إلى أن وصلنا إلى هذا الحد وحيث أن نلحق بركب الحضارة والتطور والإفادة من تعاظم أدوار الأنفوميديا Infomedia بنظمها المتنوعة من خلال الدور الذى تقوم به

المدرســـة الإلكترونـــية بتحقيق كافة الإجراءات والمعايير ذات المستوى العالى من أجل مخرجات تعلم ذات جودة متميزة.

ولهذا فإن إدارة المدرسة الإلكترونية ليست استنساخاً لإدارة المدرسة التقليدية إلا فى كونها مؤسسة تعليمية إذ تختلف عنها فى كافة الإجراءات والمعايير كما أنَّها إبداع وابتكار مـــن أجـــلِ تعلم أفضل وتخريج أجيال فَعَّالة فى مجتمع الألفية الثالثة – منتجين ومبدعين لديهـــم مهـــارات للمنافســـة ، قادريـــن على مسايرة التقدم على مر العصور وناهلين من المعلومـــات ما يفيدهم ، مبتعدين عما هو ضار بهم وبأيولوجياتهم، محافظين على ثقافتهم وعلاقاتهم الاجتماعية .

لكـــلِ مـــا سبق جاء الفصل الخامس " الإدارة المدرسية وصناعة القرار التربوى " لـــيعرض – باســـلوب تحليلى موجز – واقعَ صناعة القرار التربوى فى مصر بين الواقع والصورة المأمولة لصناعته وذلك بعد التعرف على ماهية صناعة القرار التربوى والقوى العوامل المؤثرة فيه.

الفصل الخامس

صناعة القرار التربوى

تقديم :

يُعُـد موضوع صنع القرار واتخاذه من الموضوعات التي حازت اهتمام المشتغلين بصنع القرار في المجالات المختلفة ، وصنع القرار عملية خطيرة تمس الحاضر ، وتغير الواقـع ، وتمـتد بآثارها إلى المستقبل. يرى البعض أن القرار هو قلب الإدارة بحيث إذا توقـف هـذا القلب وقفت وتجمدت معه كافة الأنشطة التي تتم عادة في إطار المنظمات ، ومـن ثم فمادامت عملية صناعة القرار من أهم عناصر عمليات الإدارة فإن أي إصلاح للإدارة يرتبط أساساً بمدى إمكانية الوصول إلى أنضل القرارات الإدارية، ومن ثم يصبح الاهـتمام بتحسين عملية صناعة القرارات وترشيدها هو في واقعة اهتمام بتحسين وتنمية الإدارة .

وحقيقة الأمر أنه إذا نظرنا إلى كافة العمليات الإدارية فإننا نجد أنها نتاج سلسلة من القـرارات ، فالسياسـات مـا هـي إلا نتاج قرارات تتخذ في المستويات الإدارية العليا والتخطـيط كوظيفة من وظائف الإدارة عبارة عن سلسلة متصلة من القرارات ، والتنظيم الإداري ذاتـه ما هو إلا عملية القصد منها تحديد من ومتى وكيف ، وأين يؤدي كل فرد مـن العاملين بالمؤسسة واجبات وظيفته . وتنفيذ القرارات يتضمن هو الآخر سلسلة من القـرارات يتخذها الفرد أو الأفراد الذين يوكل إليهم مسئولية التنفيذ حتى وإن بدا لنا غير ذلك .

ووجـه الحقـيقة فـي كل هذا هو أن صناعة القرار واتخاذه عملية أساسية ووظيفة رئيسـية يـتولاها كافة العاملين في أي مؤسسة مع اختلافات في مستوى القرار من حيث حجم ما يتأثرون به .

تـرجع البدايات الأولى لفكر اتخاذ القرار كأساس للعمل الإداري إلى كتابات شستر بارنارد C. Barnard (١٩٣٨) والذي لفت الأنظار إلى مفهوم اتخاذ القرار باعتباره ركناً أساسياً في العمل الإداري ، وقد اشار إلى أن العمل الإداري يمكن تحليله إلى مجموعة من القـرارات المتشابكة والمتداخلة ، ثم أضاف هيربرت سيمون H. Simon إلى هذه الفكرة

وعمـــل على تعميقها وذكر أن عملية اتخاذ القرار تشمل كافة جوانب التنظيم ولا تقل في أهميـــتها وتعـــدد مجالاتهـــا عن عملية الأداء الفعلي أو التنفيذ ، وأن اتخاذ القرار يرتبط ارتـــباطاً تاما وبالتنفيذ . ثم جاءت كتابات ليفنجتون Livington (١٩٥٣) لتؤكد على أن اتخاذ القرار عملية مستمرة وديناميكية ولا تتم بمحض الصدفة.

كمـــا أكد جريفث Griffiths إلى أن صنع القرار هو جوهر العملية الإدارية كما أنه يذهب إلى القول أن البناء التنظيمي للمنظمات يتحدد بالطريقة التي يعمل بها القرارات .

وإذا كانـــت عملية صنع القرار شيئاً ضرورياً لكل منظمة ، فإن المدرسة باعتبارها إحـــدى المـــنظمات التعليمية ، تعتمد هي كذلك في دراستها وتنظيمها على صنع القرار . فالمنظمات التعليمية بحاجة مستمرة إلى عمل القرارات ، وهذا العمل هو مهمة رئيسية من مهـــام الإداريـــن التربويين على اختلاف أنواعهم ومسئولياتهم . بل إن هذا العمل يُشكل ركـــناً أساســـياً من مهام أي فرد من أفراد المجتمع التعليمي وإن اختلفت نوعية القرارات وعددهـــا . ولكن يبقي في النهاية عمل القرار جزءاً أساسياً من الأعمال المطلوب من كل أفراد المجتمع التعليمي القيام بها .

هـــذا ويحظـــى موضوع صناعة القرار بأهمية خاصة من الناحيتين العلمية والعملية فمـــن الناحـــية العلمـــية يلاحظ أن صناعة القرار تحظى بأهمية خاصة لدى صانعيه في المؤسســـات التعليمـــية وتنبع تلك الأهمية من كونها وسيلة هامة لمباشرة الوظيفة الإدارية ومظهـــراً من أخطر مظاهر السلطات والامتيازات ومن الناحية العملية يحظى الموضوع بأهمية خاصة على المستوى التطبيقي وذلك من خلال نقل المبادئ والنظريات من الزاوية النظرية المجردة إلى الناحية التطبيقية بهدف توضيح وتطوير عملية صناعة القرار.

حقـــيقةً لصناعة القرار جوانب متعددة وعناصر كثيرة متشابكة ، ويركز هذا الفصل علـــى صـــناعة القرار المدرسي ماهيته ، أهميته ، مراحله ، العوامل المؤثرة ، المعوقات والمشاركة فيه. وذلك على النحو التفصيلي التالي :

أولاً : صناعة القرار المدرسي . ماهيته – مراحله :

عـــند التعرض لدراسة مفهوم القرار لابد من الأخذ في الاعتبار حقيقة مهمة في هذا الصدد وهي أن هناك صعوبات قد تعتري المفهوم بدون الرجوع إلى بحث أثر البيئة التي تـــم اتخاذ القرار في إطارها بوجه عام والتطورات التي لحقت به بوجه خاص ، ومن أهم التعريفات التي قيلت في مفهوم القرار هو أنه نوع من الاستجابة المتطلبة لعمل أو تحرك معين من جانب صانع القرار – أو صانعي القرار – الذين يتوافر لديهم الرغبة والاستعداد والدافع فضلاً عن حيازتهم للسلطة .

- يـــنظر إليه ***صلاح الدين معوض*** : على أنه نوع من السلوك يتم اختياره بطريقة معينة تقطع أو توقف عملية التفكير وينهي النظر في كل الاحتمالات الأخرى.
- ويعـــرف عليّ بن ***أحمد البصيلي*** القرار الإداري بأنه : اختيار مدرك لبديل واحد من بين عدد من البدائل المطروحة لحل مشكلة إدارية وذلك لتحقيق الأهداف التي تســـعى الإدارة إليها وتجنباً للأضرار التي تتوقعها ، وهذه العملية المعقدة تتدخل فـــيها عملـــية اجتماعـــية ، وتنظيمية وفنية وبيئية ، وهي ليست عملية تلقائية أو اختيارية ، وإنما يجب أن تقوم على أسس وخطوات مدروسة .

صنع القرار:

- يرى ***هربرت سيمون*** H. Simon أن عملية صنع القرار مرادف للعملية الإدارية برمـــتها فهيّ تبدأ بنشاط استخباري يهدف إلى تحسين الحاجة للقرار ويتبع ذلك نشـــاط تصميمي للبدائل المتاحة ، ثم نشاط يهدف للوصول إلى اختيار سليم من بين هذه البدائل .
- يعرف ***نبيل سعد خليل*** صناعة القرار بأنها : جميع الخطوات التي يتطلبها ظهور القـــرار إلـــى حـــيز الوجود متضمناً خطوات التعرف على المشكلة وتحديدها ، وتحلـــيل المشكلة وتقييمها ووضع معايير للقياس وجمع البيانات واقتراح الحلول المناسبة ، وتقييم كل حل على حدة ثم اختيار أفضل الحلول .
- إن مفهـــوم عملية صنع القرار بمعناه الواسع لا يعني فقط خطوة اتخاذ القرار – لذلك كان لزاماً علينا أن نوضح الفرق بين صناعة القرار واتخاذه

جدول (٣)

الفرق بين صناعة القرار واتخاذه

وجه المقارنة	صناعة القرار	اتخاذ القرار
التعريف	ذلـك العمل أو المفهوم الشامل الذي يحـتوي علـى أكثر من مرحلة أو خطـوة للوصول إلى قرار معين ، فهـي أية مرحلة من مراحل تكوين القـرار وإنما هي في الواقع صفة تطلق على جميع المراحل التي يمر بهـا القـرار ، أي أن عملية صنع القرار عملية معقدة تتضمن أكثر من مرحلة وأكثر من إجراء وطريقة	هـو ذلـك الجزء الهام من مراحل صـناعة القـرار ، وإحدى وظائفه الرئيسـة وليسـت مـرادفاً لصنع القـرار. ومرحلة اتخاذ القرار هي خلاصـة مـا يتوصل إليها صانعوا القرار
المسئول	صانع القرار يقصد به الشخص الذي يحـدد القرارات وفق شروط معينة ولا يجـوز تجاوزهـا أي هو الذي يسـني القـرار وفـق الظـروف والإمكانات المتاحة .	مـتخذ القرار هو الذي يختار القرار المناسـب فـي ضوء الشروط التي وضـعت مسـبقاً ويقوم على تنفيذ القـرار أو يعدلـه على ألا يتجاوز الشـروط المشـار إلـيها . إلا بعد موافقـة السـلطات الأعلى على ما يريد إضافته أو تعديله

(٤) ماهية صناعة القرار

أ) عناصر صناعة القرار المدرسي :

هـناك بعـض العناصـر التـي تسهم في تحديد الإطار العام لعملية صناعة القرار المدرسي وهي :

- المناخ الذي تتم فيه صناعة القرار :

إن عملـية صناعة القرار ليست بالعملية السهلة التي لها أسلوب موحد يمكن إتباعه فـي عديـد من المواقف ، وعلى سبيل المثال المناخ الذي تتخذ فيه القرارات يشتمل على المؤثرات والمتغيرات البيئية والطبيعية والإنسانية التي لا يستطيع صانع القرار أن يتحكم

فـيها ، بالإضـافة إلى القرارات السابقة وما قد يكون بينها من تناقض أو اختلاف وتتخذ القرارات الإدارية في أي من أنواع المناخ الآتية :

١- *حالة التأكد التام Certainly*

فـي هـذه الحالة تكون البيانات اللازمة لاتخاذ القرارات في ظلها معروفة ومؤكدة ومحـددة ، وينبنـي على ذلك أن البدائل الممكنة تكون معروفة والآثار المترتبة على كل بديـل يمكـن حسابها وتكون أيضاً مؤكدة ومعروفة ، ويتبني ذلك على فرض أساسى في عملية اتخاذ القرارات وهو أن حالة مستقبلية واحدة سوف تسود في المستقبل .

٢- *حالة الخطر " المخاطرة " Risk* .

ويقصـد بذلك الحالة التي لا تكون فيها نتائج البدائل المطروحة مؤكدة بالكامل ولكن يمكـن أن يكون لها احتمال حدوث معروف وينبني ذلك على حقيقة أن البيانات (أو بعض البيانات) التي يتم التعامل معها في ظل تلك الظروف تكون بيانات غير مؤكدة ولكن يمكن وضع احتمال حدوث قيم مختلفة لها في ظل حالات مستقبلية متعددة .

٣- *حالة عدم التأكد Uncertainly*

وهـذه هـي الحالـة الأكـثر صعوبة والتي يكون فيها احتمال حدوث الأشياء غير معـروف على الإطلاق ، وبالتالي فإن تقدير احتمال حدوث الآثار المترتبة على كل بديل يكـون صعباً إلى حد كبير ، فهناك حالات مستقبلية متعددة ولا يوجد بيانات كافية لتقدير احـتمالات حـدوث كل منها ، وقد يرجع ذلك إلى تعدد العوامل التي يمكن أن تؤثر على متغـير معيـن أو على ظاهرة معينة ، كما قد يرجع الأمر إلى التغير الدائم لتلك العوامل ومن ثم فإن الاعتماد على البيانات التاريخية غير ذات معنى .

٤- *حالة الصراع Conflict* .

وهـذه هـي الحالـة التـي تتعارض فيها مصالح طرفين أو أكثر عند عملية اتخاذ القـرارات فالقـرارات التـي يتخذها أحد الأطراف تتوقف على نوع القرار الذي اتخذه الطرف الآخر .

ومـــن الشائع أن تظهر تلك الحالات عندما تواجه المنشأة ببعض القرارات التنافسية من قبل المنافسين أو عندما تتعامل هي في سوق تنافس وتكون هي المنشأة البادئة بالقرار.

ب - أهداف صانعي القرار :

ويقصد بها تحديد ما يراد تحقيقه ، إذ أنها عامل هام في عملية صناعة واتخاذ القرار بشـــكل سليم ومن المعروف أن القرار يتخذ لتحقيق هدف معين أو مجموعة من الأهداف التـــي يراد تحقيقها وأحياناً تتعدد الأهداف التي يتأثر بها القرار بين أهداف عامة للمدرسة وأهـــداف خاصة داخل التنظيم المدرسي ، وقد يكون هناك أهداف شخصية حسب إدراك متخذ القرار الشخصي لأبعاد الموضوع وما يريد التوصل إليه من وراء اتخاذ القرار طبقاً لأفكاره وقيمه .

الخلفية النظرية المتكاملة للموضوع :

المـــراد صـــناعة القرار بشأنه من حيث أهميته وبنوده الأساسية والقدرة على التنفيذ والتوظيف ، والمدة الزمنية الممكنة لتنفيذه وجوهر الموضوع بحد ذاته .

صانع القرار :

هو الشخص الذي يمتلك اتخاذ القرار والذي تتمثل فيه الخصائص الإدارية من قدرة على المحاكاة والاختيار والتي تمكنه من اتخاذ قرار رشيد

والأنماط الإدارية لاتخاذ القرار تختلف باختلاف صانعي القرار :

١- اتخاذ القرار بالخبرة والإحساس الشخصي :

وهـــنا يعتمد المدير على ذكائه الفكري ، وخبرته السابقة وما يسمى بالإحساس وهو يتخذ القرار بسرعة عادة ولا يستطيع أن يفسر كيف ولماذا كان القرار .

٢- اتخاذ القرار بالدارسة والتحليل :

المديـــر يبحث عن الحقائق ويجمع المعلومات ، ينظم الأفكار للوصول من الأسباب إلـــى النـــتائج ، يحـــاول إيجاد علاقات تفسر الظواهر المشاهدة ، ويصل إلى القرار بعد موازنة ، مراجعة البدائل .

٣- اتخاذ القرار بمزيج من الإحساس والدراسة :

المدير يجمع بين النمطين السابقين ، فهو لا يتمسك بالدراسة من أجل الدراسة ، كما أنه لا يتجاهل الخبرة والواقعية ، فهو يمزج الدراسة بحصيلة الخبرة العملية .

- *مجموعة البدائل الملائمة :*

غالــباً مـــا يتضمن موقف القرار بديلين ملائمين على الأقل ومن الصفات التي تميز الحل البديل .

- قدرته على الإسهام في تحقيق بعض النتائج التي يسعى إليها متخذ القرار
- أن يكون الحل البديل في حدود الموارد المتاحة لمتخذ القرار مما يسهل تنفيذه حال اختياره عن سائر البدائل

- *ترتيب البدائل :*

وهـــي مجموعـــة من العلاقات تربط بين البدائل المتاحة وتكون على شكل معادلات رقمية تساعد في ترتيب البدائل بأولويات

- *اختيار البديل :*

الاختـــيار لأحد البدائل عن طريق الإجراء العلمي المرتبط بالموازنة والمحاكاة لدى صاحب القرار .

- *الفترة الزمنية :*

يتحدد كل قرار عادة في ضوء ما يسبقه من قرارات في فترة زمنية معينة كما أن للقرار الجيد فترة صلاحية يرى فيها اعتباراً من تاريخ اتخاذه وتتأثر به أيضاً القرارات اللاحقة في مجاله ، كما أن كفاءة القرار تتحدد بالفترة الزمنية التي تكون بين ظهور المشكلة واتخاذ القرار

ج - القيم أو المنافع التي تحكم صناعة القرار :

يتأثر صانعي القرار بعوامل موضوعية ، للموقف وعوامل غير موضوعية لا ترتبط بأساس المشكلة ولكنها تعكس قيمه وأفكاره وفهمه للأموز أهمها .

- التكوين النفسي لصانعي القرار وخاصة عوامل الإدراك والدوافع والاتجاهات

- التفاعل الاجتماعي بين صانعي القرار وغيره من الأفراد داخل وخارج التنظيم
- القيم والمعتقدات والعادات والتقاليد المميزة لبيئة صناعة القرار

د - مبادئ صناعة القرار :

مــن الأهمــية بمكــان ذكر أن نظام صنع القرار التربوي يؤسس على عدة مبادئ أساسية هي :

- الالتزام بمبدأ الفعالية للوصول إلى القرارات المناسبة ، ويجب إتباع الأسلوب العلمي في حل المشكلات
- مبدأ تعدد الفرضيات يجب وضع عدة فرضيات وبدائل حسب طبيعة المشكلة المطروحة ثم تقويم جميع البدائل لاختيار أفضلها وأنسبها
- مبدأ العامل المحدد : يجب الأخذ بعين الاعتبار أثناء تقويم البدائل بوجود العامل المحدد وهو العامل الذي يعوق صانع القرار من اختيار القرارات التربوية المناسبة وذلك من خلال تحديد درجة عقلانيته
- مبدأ المرونة : يجب أن تتوافر في القرارات درجة من المرونة بحيث يمكن تطبيقها وملاءمتها مع أية متغيرات أو ظروف حاضرة أو مستقبلية

هـ - أهمية صناعة القرار :

إن التعريف العلمي للإدارة المدرسية هي سلطة صناعة القرار التربوي ، وفي معظم الإدارات المدرسية نجد أنه عند كل أزمة وعند كل مشكلة تربوية أو تعليمية نصدر قراراً .

وحيــن تــرفع شــعارات التعبـيـر في النظم والأهداف التربوية ، تتساقط القرارات كالأمطار ، البعض يشبه القرار التربوي حين يصدر من سلطة الإدارة المدرسية بالرغيف الســاخن ، حين يخرج من الفرن المشتعل يلسع من يلمسه ، ولكن ما أن تمر عليه ساعة حتى يفقد حرارته ، ثم يصير بارداً ..... ، ثم يغطيه الفطر والعفن بعد يوم أو يومين .... وحقــيقة الأمر القرار أن التربوي متى اتخذ شأنه كالمقذوف الناري لا يمكن استرجاعه، وإنمــا يمكن مواجهة الموقف باتخاذ قرار جديد ومن ثم فإن الالتجاء إلى خطة علمية عند صــناعة القــرارات التربوية أمر تفرضه إدارة المدرسة السليمة ، ولا يكون مصير هذه القرارات العفن .

والهدف من أي قرار تربوي هو مواجهة موقف معين ، أو إجراءات بذاتها ، أو حل مشـــكلة قائمة ومن ثم فمادامت عملية صناعة القرارات التربوية من أهم عناصر عمليات الإدارة المدرسية ، فإن أي إصلاح لإدارة المدرسة يرتبط أساساً بمدى إمكان الوصول إلى صناعة أفضل القرارات التربوية المختلفة .

ويمكن إيجاز أهمية صناعة القرار فيما يلي :

- عملية صناعة القرار التربوي من العمليات المركزية والرئيسة في إدارة التعليم والتي تعبر بدورها عن مضمون السياسة التعليمية بشكل عام ويرجع ذلك إلى ان عملية صنع القرار واتخاذه هي مركز النشاط الإداري ومفهوم رئيسي لفاعلية القائد الإداري لدى المنفذين بالمؤسسة التعليمية
- يمثل صنع القرار واتخاذه مكانة مركزية في عمليات التغيير الاجتماعي الكبرى التي تمر بها الإدارة المعاصرة ، هذه العمليات التي تتسارع بفعل مجموعة من العوامل في مقدمتها (التكنولوجيا – الانفجار السكاني – النمو الاجتماعي – ثورة الاتصالات والنقل ..... وغيرها) وفي وسط هذه العوامل مجتمعة يلعب اتخاذ القرار دوراً رئيساً في ترجيه التفاعلات الثقافية والتجديد السياسي والتحديث الحضاري .
- مشكلات التعليم فيها ما يمثل انعكاساً لمشكلات العصر ، وبالتالي لا يمكن حلها فقط عن طريق التنظيمات والإدارة العصرية والإنفاق المالي المتزايد ، ورغم أهمية هذه الأشياء جميعاً في وضع وتنفيذ الحلول المناسبة ، إلا أنها تتطلب قراراً أو تبني سلسلة من القرارات التي تنبع من قيم حياتية أصيلة .
- أما إذا نظرنا إلى أهمية صناعة القرار باعتبارها أمراً أساسياً لجميع الوظائف الإدارية الأخرى فيتضح أن :
- التخطيط يعرف بأنه عملية أختيار من بين عدد من البدائل التي تتعلق بالأهداف والسياسات والإجراءات والبرامج ، ومن هذا المنطلق يصبح التخطيط في حد ذاته عملية لصنع القرارات التي تؤثر على مستقبل المنظمات الإدارية المختلفة
- إذا كان التنظيم يعطي أولوية للعمليات المتصلة بتحقيق الأهداف المقررة فإن هذا يعني أساساً أن عملية صنع القرارات تشرف على توظيف إمكانات التنظيم من أجل تحقيق هذه الأهداف

ويعنـــي ما تقدم أن عملية صنع القرار ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالمنظمات الإدارية سواء من حيث تخطيط عملها أو تنظيم أنشطتها .

- التنسيق عنصر هام من عناصر العملية الإدارية ، فالمدير الناجح هو الذي يقوم أثناء قيامه بمهامه بالتنسيق بين أوجه النشاط المختلفة التي تدخل في نطاق سلطاته ، وارتباط التنسيق بعملية صناعة القرار يبرر من خلال تنظيم وتوحيد الجهود والطاقات البشرية والمادية في المنظمة لضمان حسن استخدامها لاتخاذ القرار وتنفيذه.
- تذهب وظيفة التوجيه إلى تلازم الإشراف مع العمل ، حتى توجه مسار العمل التربوي إلى الوجهة السليمة في حين أن وظيفة المتابعة تنحو إلى متابعة تنفيذ العمل التربوي في ضوء معايير معينة مستمدة من ضمانات استمرارية الأداء بكفاءة ونجاح ، وتحتاج كلتا الوظيفتين إلى صنع القرارات التي تيسر من أداء وظيفتهما .
- ترتبط عملية صنع القرارات ارتباطاً مباشراً بوظيفة التقويم في العمليات التربوية، حيث تحتاج هذه الوظيفة إلى صنع القرارات التي تساندهم في الحكم على عمليات إعداد الأجيال التي تسهم في نماء المجتمع .

٣- مراحل صناعة القرار :

لعلّ من ناقلة القول أن المعيار الأساسي لتقويم منظمة ما يتمثل في نوعية القرارات التي تتخذها هذه المنظمة فضلاً عن الكفاءة التي توضع بها هذه القرارات موضع التنفيذ ، ومـــن هـــنا كان اهتمام المنظمات الإدارية الحديثة بعملية صنع القرارات بصورة رشيدة ومعقولـــة عـــن طـــريق اســـتخدام المنهج العلمي ، ولسنا بحاجة إلى تأكيد أن القرار في المنظمات الإدارية القديمة لم يكن رشيداً ، حيث كان اتخاذ القرار فيها يعتمد على قدرات الأفـــراد الشخصـــية ومهاراتهم في التصرف في المواقف المختلفة ، وكانت هذه القدرات والمهـــارات الشخصية تعتمد في كثير من الأحيان على أحاسيس الأفراد ومشاعرهم عند صـــنع القـــرار دون الاعـــتماد على المنهج العلمي في صنع القرار ، بيد أن تطور الفكر الإداري الحديث في منتصف الخمسينات من هذا القرن قد لفت الانتباه إلى أن القرارات لا

يمكن أن تصدر عفو الخاطر أو ارتجالا ، وذلك لأنها يجب أن تتميز بالفرضية والمعقولية والاختيار الصحيح لأنسب الاحتمالات الممكنة .

يـرى علمـاء الإدارة أن عملية صناعة القرار تمر بمراحل وخطوات متعددة لابد لصـانع القرار من مراعاتها ومن أجل فهم طبيعة وماهية مراحل صناعة القرار يقتضي عرض وتحليل هذه المراحل في إطار مجموعة من الاعتبارات تتمثل فيما يلي :

- هناك شبه اتفاق بين كتاب الإدارة حول عدد من المراحل التي تمر بها عملية صناعة القرار ، وكذلك حول ضرورة إتباع هذه الخطوات ومضمونها ومرد ذلك أن مراحل هذه العملية تتفق مع متطلبات المنهج العلمي – الذي يقوم على الدراسة والتحليل والمقارنة ومن ثم استخلاص النتائج كما أن هذه المراحل تتفق أيضاً مع الطريقة المنطقية للتفكير .
- يجب أن يؤخذ في الاعتبار أن مراحل صناعة القرار تحكمها عوامل متعددة وأن هذه العوامل تؤثر في شكلها وعددها ودرجة الإجمال والتفصيل في تناولها وأهم هذه العوامل طبيعة المشكلة محل القرار أو طبيعة الموقف الذي يواجهه صانع القرار والوقت المتاح لصناعة القرار ونمط المنظمة الإدارية وسلامة بنائها ، ونوعية القوى البشرية والمادية المتاحة ومدى ملاءمة الظروف البيئية وما يترتب عنيها من ضغوط على صانع القرار ، ونوع القرار وأهميته
- يجب أن يؤخذ في الاعتبار أنه إذا كان من السهل تصنيف وتحديد مراحل عملية صناعة القرار من الناحية النظرية ، فإنه من الصعوبة بمكان تطبيق هذا التصنيف في الواقع العملي ، وسبب ذلك ما تتسم به هذه العملية من ديناميكية وتعقيد وبطئ وهذا يؤدي إلى تشابك وتداخل مراحلها حسب ما تقتضيه طبيعة المشكلة المطلوب صناعة القرار بشأنها ، والتي قد تتغير من مرحلة للأخرى ومن موقف للأخر مما يؤثر على الترتيب النظري لمراحل العملية .
- يضاف إلى ذلك أن هذه العملية تتصل بالماضي والحاضر والمستقبل على حد سواء فهي تتصل بأحداث وقعت في الماضي وأخرى يفترض حدوثها في الحاضر وثالثة يتوقع أن تحدث مستقبلاً .

ويمكن إضافة مجموعة أخرى من الاعتبارات يجب أخذها في الحسبان ومنها :

- الإدراك بأن القرار لا يهدف إلى الوصول إلى إجابات أو حلول قاطعة ونهائية للمشكلة ، وإنما يهدف أساساً إلى اختيار أفضل البدائل المتاحة وأكثرها فعالية
- أن ينظر إلى عملية صناعة القرار كعملية متكاملة بدءاً من أولى المراحل في جمع المعلومات وانتهاءً بتنفيذها ومتابعة التنفيذ مع ضرورة إعطاء الوقت الكافي للتعرف على البدائل المتاحة وتقييمها وتطويرها قبل تقديمها لمرحلة الاختيار
- أن العقلانية والمنطقية التامة في عملية صناعة القرار غير ممكنة.

عند النظر إلى عملية صناعة القرار توجد مرحلتين مميزتين مع أنهم متداخلتين :

أولاً : المرحلة التي يرسم فيها جدول العمل ، ربما تكون استجابة لبعض المتطلبات الحالية أو المستقبلية .

ثانياً : المرحلة التي يؤخذ فيها القرار ثم ينفذ وفيها يتم تحديد كل مظاهر العملية هذه المراحل مع أنها مميزة إلا أنها متداخلة جداً

معنى ذلك أن جودة صناعة القرار حوالي مرحلتين لعملية فهم نقدي للموقف الحالي يتبعه موقف فعال للتغيير .

يبدو أن عملية التغيير مكونة من ثلاثة مكونات أساسية :

١- عنصر الاختيار (وفي بعض الحالات غياب الاختيار)
٢- إجراءات صناعة القرارات المحفوظة في قانون أو مقيدة بما نعتبره الشائع أو المعتاد
٣- القوة أو القدرة على التعهد والالتزام بالقرارات المتخذة

هذه العوامل عندما تعمل في انسجام تصبح جزء من عملية صناعة القرار التي تؤثر على التغيير

إذا كانت هذه أحد الاتجاهات للنظر إلى مراحل صناعة القرار فقد اتفق معظم علماء الإدارة على أن مراحل صناعة القرار هي كما يلي :

أ- مرحلة تشخيص المشكلة
ب- مرحلة تنمية البدائل
ج- مرحلة تقييم البدائل طبقاً للنتائج المتوقعة

د- مرحلة إختيار البديل المناسب لحل المشكلة

هـ- مرحلة وضع القرار المتخذ موضع التنفيذ

و- مرحلة متابعة القرار .

ويمكن تناول هذه المراحل من منظور تحليل موجز على النحو التالي :

أ- مرحلة تشخيص المشكلة :

تعـد هذه المرحلة بمثابة الأساس للوصول إلى قرار تربوي رشيد ، حيث يرى كثير مـن رجـال الإدارة أن الـتحديد الدقيق للمشكلة ، وكذلك التحليل العلمي لها يمثل الجزء الأكـبر مـن القرار الرشيد ، وبعبارة أخرى فإن صحة القرار التربوي تعتمد على صحة تحديد المشكلة التربوية وتحليلها . ويلاحظ في هذه المرحلة أن كثيراً من صانعي القرار لا يصـلون إلـى تحديـد حجم المشكلات التربوية والتعليمية تحديداً دقيقاً ، فإن لكل مشكلة جوانـب عديـدة ، وعدم تحديد تلك الجوانب يؤدي بالتأكيد إلى قرار غير سليم ، كما أن المشـكلات الـتربوية لا تـتطابق إطلاقاً بل إن كل مشكلة في أغلب الأحيان تختلف عن الأخرى.

تشخيص المشكلة يتطلب الأمر جهداً تحليلياً يشمل ما يلي :

- تحديد المقدمات أو الأسباب التي أدت إلى ظهور المشكلة
- تحديد طبيعة المشكلة وفقاً لموضوعها (مالية - بشرية - سلوكية - فنية - إنتاجية)
- تحديد موقع المشكلة ونطاقها ، في أي قسم أو إدارة ، أو ما إذا كانت على مستوى المنظمة
- تحديد توقيت ومدى تكرار المشكلة ، أي ما إذا كانت عارضة أو متكررة وإذا كانت متكررة ، تحديد معدل تكرارها أو مدى موسميتها
- تحديد حجم المشكلة ، أو نسبة ما حدث من الانحراف عن الوضع المرغوب
- تمييز العامل الحاكم ، الاستراتيجي الحرج ، أو الأكثر تأثيراً في المشكلة والذي ينبغي البدء بمعالجته وتغييره قبل غيره
- تحديد الآثار المتوقعة للمشكلة

- تحديد مدى ثبات أو تفاقم الآثار المتوقعة للمشكلة إن تأخرت معالجتها بقرار أو أكثر
- تحديد الثوابت والمتغيرات المؤثرة والمتواجدة في بيئة الأداء الإداري أو بيئة المنظمة والهدف هنا تحديد العوامل المواتية وتلك المعاكسة ويفيد هذا باعتباره مدخلاً من المدخلات في عملية صنع القرار وبالأحرى في مرحلة تصميم البدائل وتقييمها

وقد كشفت الممارسة والتطبيق عن بعض معوقات تحديد المشكلة ومنها :

- أن يلجأ صانعي القرار إلى إحلال التقييم محل البحث ، أي الحكم على أعراض المشكلة دون بحث أبعادها
- مساواة المشكلة الحالة ، بمشكلة تاريخية تتسم بنفس الأعراض
- تؤثر الخلفية العلمية والفنية للمدير في نظرته للمشكلة ، ولكن عليه أن يترك ذلك جانباً ويضع في اعتباره العوامل الأخرى التي قد تكون خارجة عن تخصصه والتي قد تكون سبباً في المشكلة
- عدم أخذ الأهداف العامة في الاعتبار تحت ضغط الوقت والرغبة في اتخاذ قرار سريع لحل المشكلة

ب- مرحلة جمع البيانات والمعلومات :

المعلومـــات التربوية والتعليمية هي مادة العمل في إدارة المدرسة وعلى مدى سلامة هذه المادة وتنظيمها يتوقف النجاح في إدارة هذه المدرسة .

وهـــناك فـــرقاً بيـــن البـــيانات والمعلومات ، فالبيانات "Data" تشمل الإحصاءات والحقائق التي لا يتدخل فيها فرد ، أما المعلومات "Information" فهي ترجمة وتحليل للبيانات ، يتدخل فيها الفرد ، وهي لذلك أقل موضوعية من الأولى . ومن الضروري أن تكون البيانات ذات صلة بموضوع القرار ، ويمكن الاعتماد عليها ، كذلك يمكن الاعتماد على البيانات إذا كانت بعيدة عن التحيز ، وقابلة للتكرار ، وعملية فرز البيانات المطلوبة تتطلـــب توافـــر العقلـــية النقدية لدى متخذي القرار ، فهذا هو السبيل لاكتشاف واستبعاد البيانات الخاطئة .

البيانات والمعلومات لها عدة أنماط من أهمها :

- البيانات والمعلومات الأولية والثانوية ، وهذه تتصل بالمشكلة مباشرة ويتم جمعها من مصادرها الأولية ، إما عن طريق الاتصال المباشر بالجهة ذات العلاقة (المصدر) ، أو عن طريق الاستقصاء والمشاهدة والزيارة الميدانية وغيرها
- البيانات والمعلومات الكمية والنوعية ، فالكمية بيانات رياضية إحصائية تبرر علاقات محددة بين عدد من العوامل أو المتغيرات ، والنوعية منها عبارة عن أحكام أو تقييمات أو تقديرات غير محددة بأرقام
- الآراء والحقائق ، وهي عبارة عن آراء الخبراء ، وتتضمن الاقتراحات والتوصيات والاستشارات ، التي تلقي الضوء على المشكلة أو الحالة موضع القرار .

ولكـــي تكون البيانات والمعلومات ذات أهمية في صناعة القرار لابد أن يكون هناك مهارة في إدارة المعلومات من :

- جمع البيانات واختيار الملائم منها
- وصف البيانات أي فهرستها وتصنيفها
- تخزين البيانات والمعلومات
- معالجة البيانات من حيث التحليل والتكوين والاستقراء
- استرجاع المعلومات
- إدارة نظم قواعد البيانات التي ترتكز عليها نظم المعلومات
- تشغيل البيانات
- تحديث المعلومات بصفة مستمرة

عوامل أساسية في جمع المعلومات :

يمـــثل جمـــع المعلومات " الصحيحة " عنصراً هاماً وحاسماً في عملية صنع القرار الرشـــيد وتســـتخدم طـــرق رسمية وغير رسمية لجمع المعلومات مثل إجراء المقابلات والاستبيانات وقواعد المعلومات والتقارير والسجلات والوثائق ، ولكن يجب أن نضع في الحســـبان أنه لا يمكن الحصول على جميع الحقائق ولكن احصل على العديد من الحقائق كلمـــا أمكـــن عن القرار ضمن حدود الوقت المعروض عليك وقدرتك في معالجتها . كل

قـــرار يجب أن يصنع في جهل جزئي يجب ألا تسمح لنقص المعلومات أن يقتل قرارك . فالقرار المبني على معرفة جزئية خير من عدم صناعة القرار عندما تكون في حاجة إليه.

وهناك عدة عوامل لها دور هام في جمع المعلومات وهي :

- صلة المعلومات بالموضوع . لا يمكن الاستفادة من المعلومات إلا إذا كانت وثيقة الصلة بالموضوع قيد البحث ، وفي حالة عدم تناسبها مع الغرض ، لا تكون المعلومات إلا مادة تشويش
- التوقيت : لا فائدة للمعلومات إلا إذا كانت متوافرة في الوقت المناسب أو كانت أحدث معلومات متوفرة
- الشرعية : ينبغي أن تكون المعلومات مشروعة حتى يمكن الاستفادة منها في صنع القرار أي أن تكون مبوبة في إطار أخلاقيات صانع القرار وقيمه
- الدقة : لابد أن تكون المعلومات دقيقة ، فالمعلومات غير الدقيقة يمكن أن تتسبب في أضرار لا يمكن إصلاحها إذا ما استخدمت في صنع القرار
- كجزء من الحقائق التي يتم جمعها ، ضع قائمة بالمشاعر والحدس والدوافع ، فالعديد من القرارات تتأثر بالحدس بسبب الدرجة المتبقية من عدم التأكد التي يتضمنها القرار
- كجزء آخر من الحقائق ، استشارة من سيتأثر بالقرار ومن سوف يطبقه . مدخل هؤلاء الناس لا يساعد فقط على ما يمدونك من معلومات والمساعدة في صنع القرار ولكن سوف يقدمون الموافقة على التطبيق لأنهم يشعرون أنهم جزء من عملية صناعة القرار

ج - مرحلة تنمية البدائل :

إن مـــرحلة جمـــع المعلومات والبيانات وثيقة الصلة بمرحلة تنمية البدائل ، فإيجاد المعلومـــات عـــند بدائل مختلفة لإصدار أي قرار تربوي أساسية وضرورية لعملية صنع القـــرار التربوي ، فبدون المعلومات المناسبة لهذه البدائل يكون الاحتمال ضعيفاً جداً في إصدار القرارات التربوية .

صـــناعة القرار هي دراسة لتحديد واختيار بدائل على أساس قيم وتفضيلات صانعي القرار صناعة القرار تتضمن الأخذ في الاعتبار وجود خيارات بديلة ، وفي هذه الحالة لا

نحـــتاج فقط إلى تحديد العديد من هذه البدائل كلما أمكن ولكن نختار أحدها والذي يتناسب مع أهداف ورغبات وأسلوب حياة وقيم صانعي القرار .

يقصـــد بالـــبدائل أو الحل البديل : أن يضع صانعي القرار مجموعة من الحلول أو الخطـــط البديلة والتي يختلف كل منها بدرجة معينة وكيفية محددة للوصول إلى الأهداف المطلوبة وتختلف عدد البدائل أو الحلول المتاحة من موقف إلى آخر وفقاً لطبيعة المشكلة والوقت المتاح لها ، ومهارة متخذ القرار وجديته ورغبته في التوصل للحل السليم ومقدار الاستشـــارات التـــي حصل عليها في هذه المشكلة ، وذلك بتقييمها ومقارنة كل واحد منها بالآخر من حيث المزايا والعيوب والتكاليف والمشكلات والتنفيذ والنتائج المتوقعة ، ومدى مساهمته في تحقيق الهدف وحل المشكلة .

الحل البديل يجب أن يتوفر به شرطان هما :

١- أن يسهم الحل البديل في تحقيق بعض النتائج التي يسعى صانعي القرار إليها

٢- أن تتوافر الإمكانيات اللازمة لتنفيذ هذا الحل البديل وقت اختياره دون البدائل الأخرى.

وعـــدم توافـــر أي مـــن هذين الشرطين ينفي عن الحل صفة البديل القابل للاختيار ويتعين على صانع القرار استبعاده من قائمة الحلول موضع البحث والمفاضلة .

وبـــناء على ما سبق يتضح أن هناك عدة عوامل يجب أن تؤخذ بعين الاعتبار أثناء مرحلة تنمية البدائل وهي :

- أن البديل المقترح يجب أن يفي بمجموعة من المتطلبات ، وعليه يجب على صانعي القرار استبعاد تلك البدائل التي لا تتوافر فيها المتطلبات الأساسية مثل: الاقتصاد في الوقت والجهد والنفقات
- عدم وضع أية قيود على البدائل أو الأفكار المطروحة ، ومن ثم تشجيع عملية الانطلاق الفكري للمشاركين في صنع القرار
- كلما كثر عدد البدائل المطروحة كلما اتسعت فرص الاختيار
- عند طرح البدائل والأفكار تجمع كل مجموعة متشابهة في فكرة واحدة وتنقح الفكرة بأخرى وهكذا حتى يتم التوصل إلى نهاية المرحلة

- يجب اقتراح الحلول البديلة في ضوء الظروف البيئية والعوامل المختلفة التي تحيط بالمنظمة سواء في ذلك العوامل الداخلية أم الخارجية .

د- مرحلة تقييم البدائل طبقاً للنتائج المتوقعة :

إن تقييم البدائل يتطلب حساب جميع المخاطرات المصاحبة لكل واحد من هذه البدائل واختـيار أفضل المتاح منها ، إن حساب المخاطرة المتضمنة في كل بديل يربط بين القيم الشخصية والمعلومات التي تم جمعها ، وإن معظم القرارات تتضمن المخاطرة في صورة النـتائج المحـتملة ومعرفة الأهمية الشخصية لمختلف النتائج يحدد درجة المخاطرة التي يكـون الفـرد مستعداً للتعرض لها لتحقيق هذه النتائج . إن أسلم وسيلة لتقييم البدائل هي ذكـر ممـيزات كـل بديل ، وكلما زادت ميزات كل بديل وقلت عيوبه يكون هذا البديل صـائب ، ولا يوجد بديل له مزايا فقط ، وليس له عيوب على الإطلاق ، بل من السهولة معـرفة نتـيجة المزايا والعيوب لكل بديل ، والربط بين بديلين والخروج ببديل جديد له مـزايا أكـثر وعيوب أقل ،إن كان ممكناً أو الربط بين بديل وجزء من بديل آخر ، ومن المفضل أن يكون البديل مرناً بمعنى يمكن إحداث تغيير به خلال التنفيذ حسب مدى التقدم

وتتمثل صعوبة هذه المرحلة في بيان وتحديد المزايا والعيوب لكل بديل فطبيعة هذه الخطـوة تتطلب التنبؤ بالمستقبل ، وذلك من منطلق أن المزايا والعيوب لن تظهر إلا في المستقبل ، إن عملية التقييم والمفاضلة بين البدائل ليست دائماً بالعملية الواضحة أو السهلة ، فقـد تكون هناك أفكار أو مقترحات يتم تعديلها ، ومن ثم يصبح من المفيد التأكد من أن كـل بديـل محدد بالدقة الكافية ، والتي تمكنه من تقيمه ، ولذا فمن المهم أن يتم تقييم كل بديل وفقاً لمعايير محددة وفي ضوء نتائج عملية التقييم تلك يتم استبعاد البدائل التي لا تفي بالحد الأدنى من المعايير المتفق عليها .

ويؤكـد علمـاء الإدارة أن من أهم المعايير المتفق عليها في عملية موازنة البدائل تكلفـة كـل بديـل من الناحية المادية والمعنوية أو الزمن اللازم للتنفيذ ، وقدره ومهارة الأفـراد القائمين بتنفيذ القرار ولعل من المفيد في موازنة البدائل الخاصة بالقرار التربوي الأخذ في الاعتبار عدة أمور منها الموارد المالية وأولوية الاحتياجات ومشكلات التطبيق، فضلاً عن نتائج البحوث التربوية والممارسات المهنية ، والنظرية التربوية.

هـ - مرحلة اختيار البديل المناسب لحل المشكلة :

في ضوء مقارنة البدائل المقترحة يتم اتخاذ القرار باختيار أفضل بديل منهم ، يعتبر أكثرها احتمالاً للنجاح في حل المشكلة وبآثار جانبية أقل وتتوقف صعوبة الاختيار والزمن الذي يستغرقه على درجة من المخاطرة المترتبة على اختيار بديل ما ، ومهما يكن من أمر فإن هناك قيوداً يتعرض لها صانع القرار ومتخذه منها قيود نفسية وقيود تنظيمية وقيود زمنية وقيود معلوماتية ، الأمر الذي يقتضي خبرة ودراسة ثم دراية ، واتخاذ الموضوعية أسلوباً لاتخاذ القرار .

كما أن هناك عدد من الاعتبارات والمعايير الموضوعية يستند إليها المدير في عملية اتخاذ القرار ومن أهمها :

- تحقيق البديل للهدف أو الأهداف المحددة
- اتفاق البديل مع أهداف وقيم ونظم وإجراءات المنظمة
- قبول أفراد التنظيم للحل البديل واستعدادهم لتنفيذه
- درجة تأثير البديل على العلاقات الإنسانية والمعاملات الناجحة بين أفراد التنظيم
- درجة السرعة المطلوبة في الحل البديل
- مدى ملاءمة البديل للعوامل البيئية الخارجية للمنظمة كالعادات والتقاليد
- كفاءة البديل والعائد الذي سيحققه.

ويجب استعانة متخذ القرار في اختياره للبديل الأمثل بالوسائل التالية :

١- أن تتم عملية المفاضلة بين البدائل المتاحة واختيار البديل الأمثل وفقاً للمعايير والاعتبارات المحددة سلفاً

٢- الاستعانة والاسترشاد بآراء الخبراء والمستشارين والمتخصصين من داخل المنظمة أو خارجها .

٣- ترتيب وتبويب البدائل المقترحة للحل والمرفوعة لمتخذ القرار

٤- إخضاع كل واحد من البدائل المطروحة للاختيار للتأكد من مزاياه وعيوبه ، هذا بالإضافة إلى ضرورة استعانة متخذ القرار ببعض الأساليب والأدوات الرياضية الحديثة لاختيار البديل الأفضل واستخدام الحاسبات الإلكترونية وكلها وسائل وأساليب تساعد في وضع المشكلة وبدائلها في صورة أرقام ورموز ، كما

تساعد على التنبؤ بما يتخذه الأشخاص والمنظمات الأخرى من قرارات ، وهذه الوسائل تضمن دقة التحليل ، والتقييم وسلامة النتائج التي يبني عليها اختيار متخذ القرار للبديل الأمثل .

و- مرحلة وضع القرار المتخذ موضع التنفيذ :

يختص تنفيذ القرار بمجموعة الإجراءات التنفيذية لخروج القرار إلى حيز التنفيذ ويتوقف نجاح أو فشل القرار على مدى فعاليته وكفاءة مجموعة العاملين المنفذين له ، ومدى اقتناعهم وإيمانهم بأهمية القرار المتخذ ، فضلاً عن توافر الإمكانات اللازمة لتنفيذه.

هناك نقطة هامة في التطبيق وهي عندما يشرح القرار لهؤلاء الذين يتضمنهم تنفيذ القرار أو هؤلاء الذين سوف يتأثرون به ، يجب على المدير ألا يضع قائمة بالفوائد المتوقعة فقط ولكن وبكل صراحة يشرح المخاطر والعوائق التي يتضمنها القرار ويخبرهم لماذا يعتقد أن الفوائد المتوقعة ترجح السلبيات

فالمدير يجري الاستعدادات اللازمة ويضع في اعتباره كل الاحتياطات بما يكفل نجاح القرار المتخذ . وقد يقرر في هذه المرحلة إجراء اختيار مبدئي للقرار حتى يتأكد من صلاحيته ويطمئن إلى نتيجته عند التطبيق الفعلي ، وقد يأخذ اختيار الحل صوراً متنوعة مثل ، تجربة البديل على نطاق ضيق للتعرف على آثاره والتحقق من نتائجه أو مناقشة البديل مع الآخرين.

وقبل تنفيذ القرار ، وحتى يخرج من كونه أيضاً مكتوباً أو حبراً على ورق ، يتعين وضع خطة تمهد لتنفيذ فاعل ، خطة تأخذ في الاعتبار ما يمكن أن يحدث من متغيرات بين توقيت اتخاذ القرار وبين أجل التنفيذ وحتى توقيت بلوغ الهدف ، تحدد الخطة معايير التنفيذ من حيث الجدولة أو البرنامج الزمني ، التكلفة ، والجودة ، وعموماً يتعين أن تتضمن خطة تنفيذ القرار .

١- الهدف من القرار
٢- النشاط الذي سيؤدي
٣- من سينفذ
٤- أين سيجري التنفيذ
٥- كيف سيجري التنفيذ أو الأداء
٦- بماذا سيجري التنفيذ أي بأي موارد
٧- متى سيبدأ التنفيذ

ز- مرحلة متابعة القرار :

إن مهمـــة اتخاذ القرار التربوي لا تنتهي بصدوره ، فالقرار لا تتحقق فاعليته ، إلا عـــن طريق عملية المتابعة المستمرة لتنفيذه ، فبعض القرارات قد تنقصها نواح قانونية أو فنية أو مالية يكشف عنها عند التنفيذ مما يستدعي مراجعتها أو تعديلها وهذه يجب أن تتم بالاشتراك مع من اتخذ القرار أصلاً حتى لا تتغير طبيعة البرامج أو الخطة.

إن عملية المتابعة ينبغي أن تشمل كل جزئية من جزيئات القرار المطبق وذلك بهدف الـتأكد من أن هذا التنفيذ يسير وفقاً للخطط الموضوعة ومن ثم يحقق الأهداف المرجوة ، وذلـــك لأنـــه قد يتبين أثناء التنفيذ لسبب أو لآخر أن هناك جزئية من الجزئيات لا تحقق أهدافهـــا المرجوة، في إطار التنسيق المتكامل الذي ينبغي أن يكون الطابع المميز للخطة ككل ، وبالتالي تستطيع عملية المتابعة المستمرة أن تقوم بدورها في مراجعة هذه الجزئية وتحقيق التناسق بينها وبين مختلف أجزاء الخطة.

ويترتب على متابعة تنفيذ القرار مزايا عدة أهمها :

- أن عملية المتابعة لتنفيذ القرار تساعد على تنمية روح المسئولية لدى المرؤوسين، وحثهم على المشاركة في اتخاذ القرار
- أن المتابعة المستمرة تمكن متخذ القرار من اتخاذ الإجراءات التي يراها مناسبة نحو القرار ، فقد يرى سحب القرار أو إلغائه أو وقفه ، أو تعديله جزئياً أو كلياً ، أو الإصرار عليه بحالته مع اتخاذ الإجراءات اللازمة لضمان تنفيذه .

ولكن يجب على المدير أن يتذكر أنه يتم إلغاء كمية قليلة جداً من القرارات . فيجب علـــيه ألا يتســـرع فـــي إلغاء قرار تأخر في إثبات فاعليته ، لأن هناك العديد من الخطط الأخرى والقرارات الأخرى في حاجة إلى الوقت .

ثانياً : صناعة القرار : الأنماط - القوى والعوامل المؤثرة - المعوقات :

إن حـــل المشـــكلات وصـــناعة القرارات هما من الأنشطة التي يقوم بها المديرون لـــتحديد مـــاذا يجب عمله تجاه المشكلة التي قد تمنع المؤسسة التعليمية من تحقيق أهدافها ولذلـــك فمـــن المفيد أن يتخذ المدير منهجاً منظماً في حل مشاكل الإدارة ، يكون أساسه

تحديد المشاكل وتوصيفها ثم البحث عن أسبابها ومحاولة البحث عن الحلول البديلة واختيار أنسب الحلول ثم تطبيقه .

وهنا يأتي دور المدير وأسلوبه المبنى على الخبرة والتجربة لأن عملية صناعة القرارات إنما هي مزيج من الموضوعية والشخصية حيث يدعم هذين الجانبين توفر المعلومات السليمة الكافية عن الموضوع المطروح أو المشكلة القائمة .

وقد عكس التباين والتعدد في أساليب صناعة القرار تعدداً أو تبايناً في أنواع القرارات ذلك لأن نوعية القرار تختلف تبعاً لاختلاف :

طبيعة المشكلة التي يعالجها المدير ، والأفراد الذين يتعامل معهم وطريقة صناعة القرار والظروف المحيطة بالقرار ، والوقت المتاح له

وبذلك أصبحت عملية تصنيف القرارات لا تخضع لمعايير ثابتة " إذ ليس هناك معيار ثابت ومجرد يمكن على أساسه تقسيم القرارات ، وتصنيف أنواعها " .

أ) أنماط القرارات المدرسية :

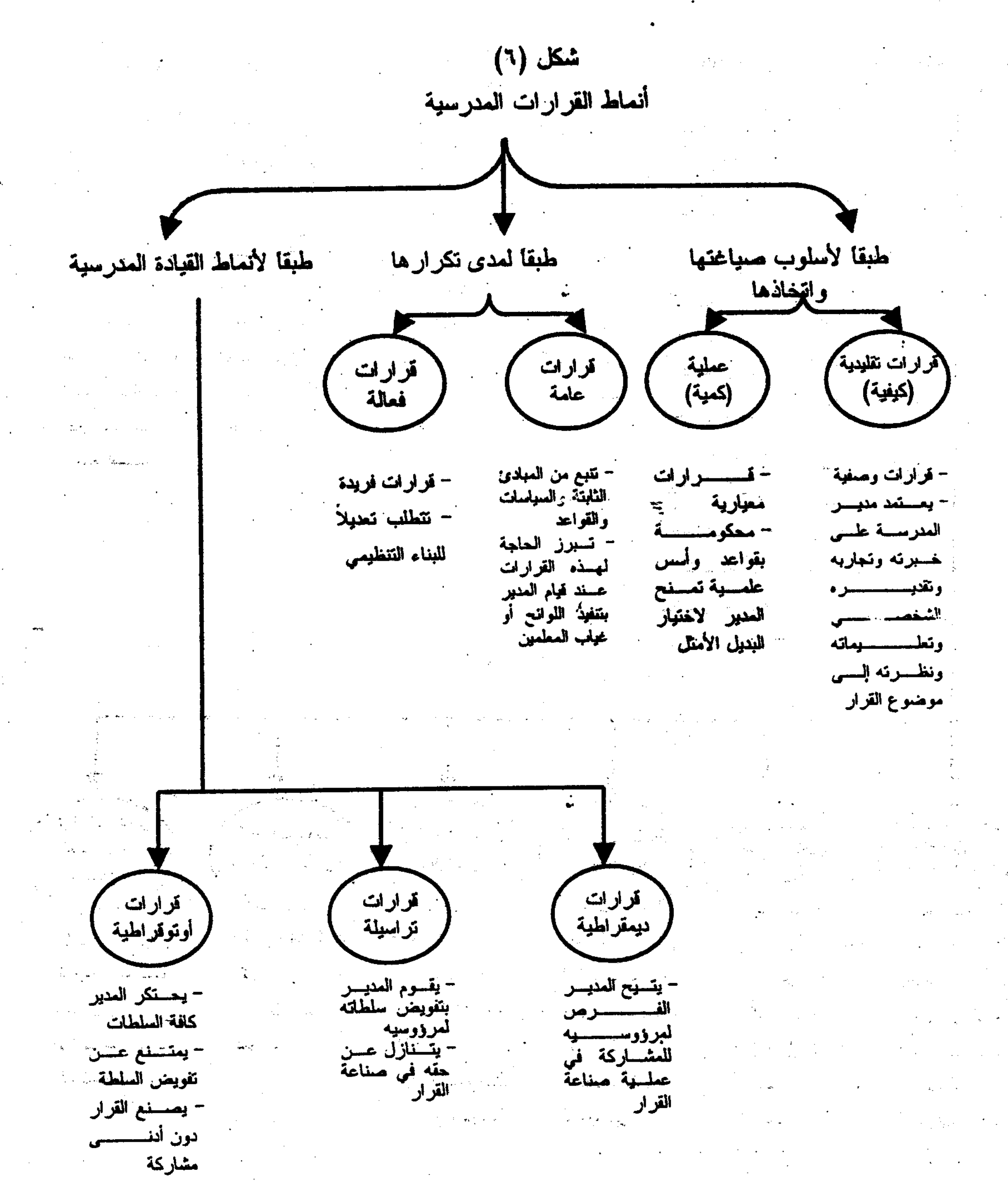
القرارات التربوية التي تتخذ على مستوى المدرسة عديدة ولكن يمكن تمييز بعض التصنيفات لها وفقاً للأسس التالية :

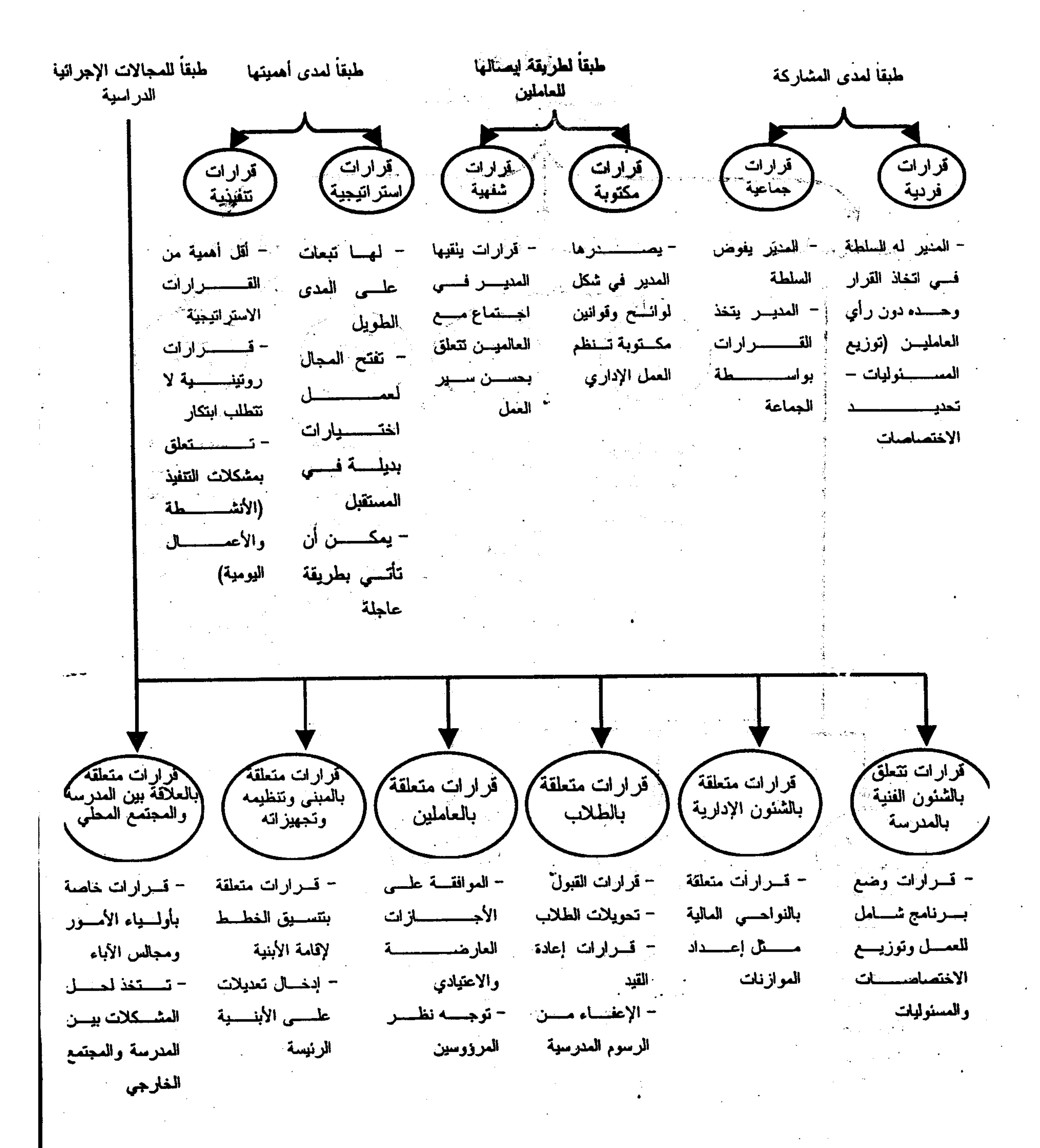
١- طبقاً لأسلوب صياغتها واتخاذها
٢- طبقاً لمدى تكرارها
٣- طبقاً لأنماط القيادة المدرسية
٤- طبقاً لمدى المشاركة .
٥- طبقاً لطريقة إيصالها للعاملين
٦- طبقاً لمدى أهميتها
٧- طبقاً للمجالات الإجرائية الدراسية

والأشكال التالية توضح هذه التصنيفات بشيئ من التفصيل .

شكل (٦)

أنماط القرارات المدرسية





طبقاً لمدى المشاركة
طبقاً لطريقة إيصالها للعاملين
طبقاً لمدى أهميتها
طبقاً للمجالات الإجرائية الدراسية
قرارات فردية
قرارات جماعية
قرارات مكتوبة
قرارات شفهية
قرارات استراتيجية
قرارات تنفيذية
- المدير له السلطة في اتخاذ القرار وحده دون رأي العاملين (توزيع المسئوليات - تحديد الاختصاصات
- المدير يفوض السلطة
- المدير يتخذ القرارات بواسطة الجماعة
- يصدرها المدير في شكل لوائح وقوانين مكتوبة تنظم العمل الإداري
- قرارات ينقيها المدير في اجتماع مع العاملين تتعلق بحسن سير العمل
- لها تبعات على المدى الطويل
- تفتح المجال لعمل اختيارات بديلة في المستقبل
- يمكن أن تأتي بطريقة عاجلة
- أقل أهمية من القرارات الاستراتيجية
- قرارات روتينية لا تتطلب ابتكار
- تتعلق بمشكلات التنفيذ (الأنشطة والأعمال اليومية)
قرارات تتعلق بالشئون الفنية بالمدرسة
قرارات متعلقة بالشئون الإدارية
قرارات متعلقة بالطلاب
قرارات متعلقة بالعاملين
قرارات متعلقة بالمبنى وتنظيمه وتجهيزاته
قرارات متعلقة بالعلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي
- قرارات وضع برنامج شامل للعمل وتوزيع الاختصاصات والمسئوليات
- قرارات متعلقة بالنواحي المالية مثل إعداد الموازنات
- قرارات القبول
- تحويلات الطلاب
- قرارات إعادة القيد
- الإعفاء من الرسوم المدرسية
- الموافقة على الأجازات العارضة والاعتيادي
- توجيه نظر المرؤوسين
- قرارات متعلقة بتنسيق الخطط لإقامة الأبنية
- إدخال تعديلات على الأبنية الرئيسة
- قرارات خاصة بأولياء الأمور ومجالس الآباء
- تتخذ لحل المشكلات بين المدرسة والمجتمع الخارجي

ب) القوى والعوامل المؤثرة في صناعة القرار المدرسي :

عند استعراض عملية صناعة القرار فإن الأمر يتطلب التعرض لفكرة أساسية مفادها ارتباط تلك العملية ليس فقط بالخصائص الاجتماعية والاقتصادية وأيديولوجية صانع القرار بل أيضاً وعلى نفس الدرجة من الأهمية بخصائص الجمهور المستفيد والمنفذ لذا القرار .

ولعلــه يكــون من المفيد في هذا الصدد استعراض وجهة نظر علم الاجتماع ، علم النفس بخصوص العوامل المؤثرة في صناعة القرار ، حيث تعددت وجهات النظر ، فمنها من يهتم بأسلوب مراعاة البعد الإنساني ويرى أن احترام الفرد وتحقيق الإنتاجية يمكن أن يســيرا معاً في خطين متوازيين ، ومنها ما يروق له التركيز على الأفكار الأساسية التي أتت بها مدرسة الإدارة العلمية التي حاولت التوصل إلى مقاييس علمية محضة للتحكم في العملــية الإنتاجــية بافــتراض أن الحوافــز الاقتصادية هي الدافع الرئيسي الذي يحرك الموظف .

<u>وبصفة عامة يمكن تقسيم العوامل المؤثرة في عملية صناعة القرار إلى :</u>

١- الإطار الفلسفي :

الإطــار الفلسفي الخاص بالعاملين والمتعلمين له تأثير عظيم على صناعة القرار في المنظمات التعليمية القرارات لا ترتبط فقط بالعوامل الاقتصادية ، ولكن يجب أن يؤخذ في الاعتبار الفلسفات التي يمتلكها هؤلاء الذين تضمهم العملية التعليمية ، تنوع الفلسفات بين الأفــراد يعطي مؤشر بتنوع الآراء واختلاف وجهات النظر ، وهذا التنوع يجب أن يؤخذ في الاعتبار قبل إصدار قرار .

علــى الجانب الآخر الفلسفات الخاصة بصانعي القرار عندما يشعر صانع القرار أنه لــيس هــناك تغيير محدد سوف يحدث - هذا بالنسبة لمعتقداته الشخصية - فقد يكون من الصــعب تغيــير هــذه الفكــرة . للوصــول إلى صناعة قرار فعالة يجب التعرف على الصراعات الفلسفية والتعامل معها في مرحلة مبكرة من عملية صناعة القرار فيجب على صــانع القــرار أن يكون على حذر من أن القرار قد يضطلع بفلسفته الخاصة وفي نفس الوقت قد يكون معارض لفلسفات العاملين معه والمتأثرين بالقرار .

٢- *العوامل الإنسانية :*

تتمثل العوامل الإنسانية التي تساعد على ترشيد سلوك صانعي القرار وتوجيهه نحو اختيار البديل الأفضل في اتخاذ القرار فيما يلي :

- المهارات المتوفرة لدى صانعي القرار : حيث يلزم توفير عدد من المهارات لدى صانعي القرار مثل ؛ مهارة تحديد نوع وكمية المعلومات المطلوبة للوصول إلى قرار ما ، ومهارة تقرير أولويات العمل ومهارة المفاضلة بين البدائل المختلفة ، ومهارة تحديد حجم العمل ومستويات الأداء المختلفة ، ومهارة الاستبصار بالنتائج اللاحقة لتنفيذ القرار ، والقدرة على ترشيد مسيرة العمل بما يحقق أكبر قدر من الجوانب الإيجابية وأقل قدر ممكن من الآثار السلبية .
- الاعتماد بدرجة كبيرة على الخبرة السابقة للمدير .
- الخلط بين المشكلة ذاتها ومظاهر هذه المشكلة
- عدم اهتمام صانع القرار باحتمالات المقاومة للتغيير من جانب أفراد المجتمع التعليمي

مـــن ناحية أخرى معاونوا المدير المرؤوسين وغيرهم ممن سينفذون القرار أو ينفذ عليهم القرار أو كل من يعنيه القرار أو من يتأثر به أو من سيمسه القرار ويشمل:

- مدى قبول واقتناع الأفراد بالقرار الذي تم اتخاذه
- المشاركة في صناعة القرار . أثبتت الأبحاث أن المشاركة في صناعة القرار في الغالب تكون مفيدة ونافعة ولها مزايا متعددة منها :
  - القرارات الجيدة تتطلب مشاركة جميع من يتأثر بهم القرار
  - وجود احتمال قوى للتطبيق الفعال
  - المساهمة في تحقيق نمو الأفراد من خلال المشاركة في عملية صناعة القرار
  - حدوث تكامل بين أهداف الأفراد وأهداف المنظمة
  - المساهمة في توحيد المنظمة

وأياً كان شكل المشاركة في صناعة القرار . يجب على أعضاء التنظيم أن يكونوا مشاركين فاعلين في عملية صناعة القرار ، مع الإيمان بأهمية واحترام مشاركتهم.

٣- العوامل التنظيمية :

وتشتمل على سبيل المثال ما يلي :

- عدم وجود نظام جيد للمعلومات فبقدر دقة وتوافر المعلومات اللازمة لصناعة القرار بقدر ما تكون مصداقيته ودقته
- عدم وضوح العلاقات التنظيمية بين أفراد المجتمع التعليمي
- المركزية الشديدة
- حجم المنظمات التعليمية
- عدم وضوح الأهداف الأساسية للمنظمات التعليمية
- مدى توافر الموارد المادية والبشرية والفنية للمنظمات التعليمية

٤- الوقت المناسب لصناعة القرار :

يلعـــب توقيت إعلان القرار دوراً هاماً في نجاح تنفيذ القرار نفسه ، والنقطة الرئيسة فـــي توقيـــت إعلان القرار تتمثل في مدى الحساسية لدرجة الأهمية العاجلة المتضمنة في الوقـــف ومدى مناسبة القرار مع بقية الأحداث ، وعند اتخاذ القرار ينبغي أن يعلم به كل مـــن يتأثرون به في الوقت المناسب حتى يمكنهم القيام بدورهم في تنفيذ ما يتعلق بهم في هذا القرار ، وينبغي أن يعلم بالقرار الرؤساء قبل مرؤوسيهم بل ينبغي أن يكون الرؤساء هـــم حلقـــة الوصل الرئيسة لتوصيل القرارات إلى المستويات الأدنى وذلك يساعد بالطبع على احتفاظ الرؤساء بمكانتهم في نظر مرؤوسيهم .

٥- ارتباط القرار بالماضي والحاضر والمستقبل :

تم تحديث ثلاثة مراحل في الوقت يجب أن تؤخذ في الاعتبار في صناعة القرار :

- في الماضي ، حيث نمت وتطورت المشكلة وتراكمت المعلومات وأصبحت الحاجة ملحة لقرار
- في الحاضر حيث يتم إيجاد البدائل ويتم الاختيار
- في المستقبل حيث يتم تنفيذ القرار وتقوميه

صـــناعة القرار في الحاضر تتضمن اعتبارات للماضي ، فالحالات السابقة للمواقف الحالية قد تكون مفيدة في مساعدة القائد في صناعة مزيد من القرارات العقلانية .

٦- *جودة الاتصال :*

كثيراً ما تصل القرارات إلى المحيطين والمرؤوسين ولكن بلغة يصعب فهمها ، أو بطريقة تثير الكثير من الأسئلة والاستفسارات مما يؤثر سلبياً على عملية التنفيذ وتفادياً لذلك يلزم:

- استخدام الطرق المكتوبة في توصيل القرارات
- الوضوح والبساطة في لغة القرار
- المنطقية والعقلانية في صياغة القرار.

٧- *العوامل المرتبطة بالتكلفة والعائد :*

تـنطوي على تحديد وتقويم كل نفقات البدائل المقترحة لحل المشكلة وكذلك العوائد المرتبطة بهذه النفقات على مدى زمني معين .

٨- *عوامل أخرى مثل :*

- التعارض بين أهداف المنظمات التعليمية وأهداف بعض مؤسسات المجتمع المحلي
- المتغيرات السياسية والاقتصادية والاجتماعية في المجتمع
- درجة التقدم التكنولوجي ، في مجالات أنشطة المنظمات التعليمية
- درجة المنافسة التي تواجهها المنظمات التعليمية الحكومية مع نظيرتها في القطاع الخاص والعكس صحيح

جـ) معوقات صناعة القرار المدرسي :

تواجــه عملــية صناعة القرار بعض المعوقات التي تحول دون إتمامها على النحو المطلوب بعضها يخص صانعي القرار ، الآخر يخص المسئولين عن تنفيذ القرار وأخيراً هناك ما يخص التنظيم الإداري وأجهزته ومن أبرز هذه المعوقات

١- *قصور في البيانات والمعلومات :*

إن مــن أهــم الصــعوبات التي تعترض عملية صنع القرارات عدم توافر البيانات والمعلومــات الجــيدة المــتجددة عــن ظــروف العمل وإمكاناته ، حيث تعتبر البيانات والمعلومات بمثابة الدعامة الأساسية لصنع القرارات وذلك للأسباب الآتية :

- المعلومات مفيدة في تحديد المشكلة .
- تحديد البدائل وتقييمها طبقاً للنتائج المرتقبة من كل بديل
- التغذية المرتجعة عن نتائج التنفيذ تعتبر ضرورية لتقييم القرار واتخاذ إجراءات تصحيحه إذا لزم الأمر.

لذا تتم عملية صناعة القرار عادة في ظل توافر قدر ملائم من البيانات والمعلومات المطلوبة ، وعدم توافر هذه البيانات والمعلومات يعوق بالطبع هذه العملية ومن الأسباب التي تؤدي إلى نقص البيانات والمعلومات ما يلي :

- أن يكون القائمين على جمعها وترتيبها غير مؤهلين للقيام بهذه العملية إضافة إلى ضعف نظم المعلومات الذي يعتمد عليه من حيث المستوى الفني والتقني
- ضيق الوقت المتاح لجمع البيانات والمعلومات
- عدم تدفق البيانات والمعلومات بانتظام بسبب ضعف نظام الإتصال.

٢- كثرة البيانات والمعلومات " تأثير كمية المعلومات على صناعة القرار ".

يميـــل بعض صناع القرار للبحث عن معلومات أكثر من المطلوبة لصناعة قرارات جيـــدة، عندما نحصل على العديد والعديد من المعلومات واحدة أو أكثر من هذه المشاكل سوف تحدث :

- التأخر في صنع القرار بسبب الوقت اللازم للحصول على هذه المعلومات الزائدة ، هذا التأخر قد يضعف من فعالية القرار المتخذ .
- تحميل المعلومات فوق طاقتها في هذه الحالة توافر العديد من المعلومات سيؤدي إلى انخفاض القدرة على صناعة القرار ، لأن هذه المعلومات في صورتها الكلية لا يمكن تقييمها على نحو ملائم . يضاف لذلك أنه عندما نخزن العديد من المعلومات في الذاكرة ، وخاصة في فترة زمنية قصيرة ، سوف يتم نسيان كثير منها وخاصة ما تم استقباله أولاً .
- الاستخدام المتحيز للمعلومات سوف يحدث حيث نجد صانع القرار يختار من بين كل المعلومات المتاحة فقط الحقائق التي تدعم أفكاره أو أفكار كونها مسبقاً.
- إرهاق عقلي سوف يحدث وسوف يتضح في بطء العمل أو بطء جودة العمل.

- قرارات ضعيفة سوف تحدث ، عندما يحدث إرهاق لصانع القرار ، عادة تكون النتيجة سريعة ، قرارات مهملة أو حدوث شلل للقرارات حيث لا تصنع قرارات على الإطلاق

٣- التردد والخوف في اتخاذ القرار :

ينـتاب صانعي القرار في بعض الأحيان حيرة قد تعوقه ، وينبع الشعور بالحيرة من أسباب عديدة أهمها :

- عدم وضوح الأهداف في ذهن صانع القرار فهذا من شأنه جعل المستقبل يتسم بالغموض ، وضعف القدرة على تحديد الأهداف بدقة .
- ضعف القدرة على تحديد المشكلة تحديداً واضحاً أو عدم قدرته على التمييز بين المشكلة السطحية والمشكلة الحقيقية ، فإذا حدث ذلك فإن النتيجة المتوقعة هي الإجابة الصحيحة للمشكلة الخطأ .
- عجز صانعي القرار عن الإلمام بجميع الحلول الممكنة للمشكلة وهذا غالباً ما يؤدي إلى اختياره حلاً أقل قيمة من الحل الذي لم يعرفه
- عجز صانعي القرار عن معرفة جميع النتائج المتوقعة (سواء أكانت حسنة أم سيئة) لجميع الحلول الممكنة ومن ثم عدم ترتيبها حسب أولوياتها
- عدم وضوح الصلاحيات والمسئوليات وممارستها بدرجة غير مرضية
- الضغوط والالتزامات ، كذاتية صانع القرار والتكاليف وغيرها

يجب على القائد أن يدرك العلاقات بين صناعة القرار والتردد في صناعته ، البعض يـتردد في صناعة القرار فلا يلجأ إلى صناعة القرار إلا في حالات الضرورة فقط، هذا الاتجاه من القيادة له تأثير سلبي على التعليم في المدارس ، والسبب في ذلك أن التردد في صناعة القرار غالباً ما ينتهي باتخاذ القرار .

٤- بيئة القرار :

حتى يتسم القرار بالرشد والعقلانية فإنه يجب أن يصدر القرار متسقاً ومحققاً لأهداف نوعين من البيئات وهما :

البيئة الخارجية والمتمثلة في الظروف السياسية والاجتماعية والاقتصادية والتطورات التكنولوجية والتشريعات وغيرها

البيـــئة الداخلـــية : المتمـــثلة فـــي الهـــيكل التنظيمي الرسمي وغير الرسمي ونظم الاتصـــالات والعلاقات الإنسانية والثقة المتبادلة بين المدير والعاملين معه ، فضعف الثقة والوفـــاق بيـــن المديريـــن والمرؤوسين من الأسباب التي لا تشجع على اتخاذ القرارات وتحمـــل مســـئولية إصدارها وإذا أصدرت فإنها تكون في إطار مشوه يسلبها فعاليتها ولا يحقق النتائج المرجوة .

٥- *وقت القرار :*

تفرض أحياناً الضغوط الإدارية وقتاً غير كاف على صانعي القرار بحيث لا يتاح له إجـــراء دراســـة ، وبحث مناسب مما يجنب اتخاذ القرار الصواب ، وعدم تحقيق الهدف مـــنه، ومن ثم فالقرار المتأخر لا يفيد في حل المشكلة المستعجلة ، كما أن القرار المبكر عن الوقت الملائم يفقد القرار صفته الفورية .

لـــذا يمكن القول بأن فكرة التوقيت تقوم على مدى ملاءمة القرار الصادر للأحداث والوقائع حيث أن المشكلات لا تحدث في أوقات متسلسلة بل تكون متداخلة

٦- *الجوانب الشخصية والنفسية لصانع القرار :*

لا نســـتطيع أن نـــتجاهل الافتراضات والنتائج الأساسية المرتبطة بالسلوك البشري والتـــي أســـفرت عـــنها الدراسات والتجارب المختلفة في مجالات العلوم السلوكية والتي تـــتعرض لدوافـــع الأفراد واتجاهاتهم وانفعالاتهم وحالتهم الصحية وميولهم في المواقف المخـــتلفة والتفاعل القائم بين شخصية المدير كظاهرة نفسية واجتماعية وبين العمل الذي يؤديـــه وينـــتج عن هذا التفاعل السلوك الإداري الذي يقبل المخاطر القائمة على الدراسة والتحلـــيل للوصـــول إلى البديل الأفضل ، والمدير الجامد الذي يخشى المسئولية ويتصف ســـلوكه الإداري بـــالجمود إضافة إلي ذلك فإن المعتقدات والتقاليد والعادات السائدة التي تحكم أفكار وسلوك الأفراد والمجتمع ككل من الجوانب التي تؤثر في القرار وعدم الإلمام بها من جانب الإدارة يشكل معوقات لاتخاذ القرار .

٧- *عدم المشاركة في صناعة القرار :*

قـــد تـــرى الإدارة العلـــيا في بعض الحالات عدم إشراك من هم دون مستوى متخذ القرار حرصاً على مصلحة العمل ، وفي الوقت ذاته نجد أن عدم مشاركة المجموعة في

عملـية صناعة القرار يمكن أن تضعف الجانب التنفيذي المترتب على اتخاذ القرار . لذا تعتبر المشاركة في عملية صنع القرار من الأمور بالغة الأهمية لاسيما في الوقت الحالي، باعتبارها مظهراً هاماً من مظاهر الديمقراطية في مجال الإدارة ، هذا فضلاً عما تكتسبه هذه المشاركة من دور فعال في تحقيق الرشد والعقلانية للقرارات

إضافة إلى ما سبق من معوقات في عملية صناعة القرار المدرسي توصلت دراسة *نبيل سعد خليل* إلى مجموعة أخرى من المعوقات وهي :

- مشكلة البيروقراطية وهي ما تتصف به الوزارة في سلسلة العمليات التعليمية والتنظيمية والإدارية مما يساعد على صبغ العمل بالمدارس في أنحاء الجمهورية بصورة متقاربة ولا تعطي مجالاً للإبداع والابتكار في عملية صناعة القرارات .
- مشكلة الأنظمة واللوائح والقوانين التي تحد من صلاحيات المديرين في اتخاذ بعض القرارات ، ويرجع ذلك إلى وحدة النظام التربوي في أنحاء الجمهورية وتوحيد الأنظمة واللوائح والقوانين التي تحدد العمل بالمدارس
- مشكلة تسلط إدارة المدرسة حيث تتمركز سلطة مركزية القرار في يد الإدارة المدرسية وذلك بسبب تخوفها من مشاركة المعلمين في عملية صناعة القرار ، وضماناً لعدم المساءلة أو لإتباعها الأسلوب التسلطي في إدارتها المدرسية أو بسبب خضوع إدارة المدرسة للقرارات الفوقية الصادرة من الجهات الأعلى

ثالثاً : المشاركة في صناعة القرار :

قديماً كانت القرارات تصنع وتتخذ بواسطة فرد واحد في المؤسسة التعليمية هو المدير ، ولكن تغيرت هذه الصورة بسبب عوامل متفاعلة منها تغلغل الديمقراطية الحديثة في الإدارة

وتضخم حجم المؤسسات التعليمية ، وتشعب واجباتها ومسئولياتها ، والاعتراف المتزايد بقصور قدرات الإنسان على الإلمام بكل شيئ في كل وقت وتحت كل الظروف . كل هذه العوامل وغيرها ساعدت على تزايد الحاجة إلى توسيع دائرة صناعة القرار

إن إشراك أكبر عدد ممكن من العاملين في صنع القرار يجعل كثيراً منها مبنياً على أســاس من العدالة والمنطقية ، الأمر الذي يرغب الكثير من العاملين في تطبيقها والسير بموجــبها ، وبذل المزيد من الجهد في تحقيقها ، وإذا كان من القرارات ما يؤخذ بواسطة

المجموعة على أساس أنها أفضل من الفرد في اتخاذ القرارات إلا أنه ينبغي ألا نأخذ ذلك بشكل مطلق فبعض المواقف تحتاج إلى رأي فرد واحد ، والبعض الآخر يحتاج إلى آراء أفـراد عـدة ، فالقرارات الروتينية أو القرارات التي يمكن اتخاذها بالرجوع إلى قواعد وإجـراءات المـنظمة ، مـن الأفضـل أن يتخذها فرد واحد أما القرارات المعقدة وغير الروتينـية والقـرارات الخاصة بالمشكلات المتعددة الاتجاهات فالأفضل أن يتم اتخاذها بواسطة المجموعة.

إن مشاركة الأعضاء في عملية صنع القرار تعد طريقة جيدة للحصول على تعاونهم فـي مرحلة تنفيذ القرار ، وهي أيضاً جيدة في الحصول على مساعدة الآخرين في تحديد التوصيات ومراعاة استنتاجات هذه الأعمال . إن إجماع الرأي وسياسة التشاور من أفضل الطـرق لعملـية صنع القرار ، وهي من جانب آخر تقلل كمية الصراعات والاختلافات داخـل الجماعـة خـلال عملية صنع القرار ومن ثم فإن مشاركة المرؤوسين في صنع القرارات تزيد من كفاية وفاعلية الوحدة الإنتاجية ككل ، ويكون اشتراك المرؤوسين على عـدة درجـات تبدأ من السماح بتقديم اقتراحات في أمور بسيطة إلى الاشتراك التام في القرارات الكبيرة .

أ) اتجاهات المشاركة في صنع القرار :

هناك اتجاهان يحددان طبيعة وأسلوب المشاركة في صناعة القرارات هما :

الاتجاه الأول – الاتجاه التقليدي :

ويقـوم علـى أساس تصنيف القرارات والتخصص في عملية اتخاذها ، فالقرارات الاستراتيجية تتخذها أما القرارات العادية فهي من اختصاص المستويات الأدنى

ويعـاب علـى هذا الاتجاه صعوبة تطبيقه عملياً حيث يتطلب التزام كل مستوى من التنظيم بدوره المحدد والاختصاصات الرسمية له ، وعدم تجاوز هذا الدور بالإضافة إلى وجود معايير للتمييز بين أنواع القرارات المختلفة

الاتجاه الثاني – الاتجاه الحديث :

ويقـوم على أساس اشتراك المرؤوسين مع الرؤساء وتعاونهم معاً في اتخاذ القرار ضـماناً لوضوح الرؤية وتبادل الآراء ، وهناك فريق من المديرين والرؤساء يلجأون إلى تـبادل الـرأي مـع من يهمهم القرار ، أو يتصل بمصالحهم مباشرة لكي يضمن تعاونهم

الاختـــياري والالـــتزام بالتنفـــيذ ، الأمـــر الـــذي يحد من الشكاوى والتظلمات من جانب المرؤوســـين وييســـر من مهمة الرؤساء في جهودهم الإشرافية والتوجيهية ويساعد على تحسين نوعية القرارات ذاتها نتيجة لانفتاح قنوات الاتصال لانسياب المعلومات والبيانات. ومـــن هـــنا كـــان من الضروري اشتراك المعلم في اتخاذ القرارات التي يتم اتخاذها من مســـتويات الإدارة المخـــتلفة ســـواء في المدرسة أو خارجها ولعل ذلك يتوقف على نوع الإدارة المتاحة في الداخل والخارج بل يتوقف أيضاً على نوع الإدارة السائدة في المجتمع ككل .

ب) أهمية المشاركة في صناعة القرار :

هناك ثلاث قضايا جدلية حول أهمية مشاركة أعضاء هيئة التدريس في صنع القرار المدرسي وإدارة المدرسة .

١- أن هناك دليلاً واضحاً على رغبة المعلمين للمساهمة وبطريقة شاملة ومتكاملة في إدارة مدارسهم . وهذا الأمر يعكس مدى اهتمام المعلمين بالمجتمع الخارجي واهتمامات العاملين فيه وانعكاس ذلك على قراراتهم المدرسية وآثارها في حياتهم وعملهم . وهذا ما يوضحه دافيز Davies في دراسته الميدانية على ٥١ رئيساً لأقسامهم المختلفة في المدارس الثانوية ، حيث أظهرت الدراسة مدى اهتمامهم ومشاركتهم الإيجابية في صناعة القرارات المدرسية ، وذلك في المجالات التالية :

- القرارات بشأن توزيع المصادر والإمكانات في المدرسة
- القرارات بشأن استخدام ميزانية المدرسة
- القرارات بشأن ترقية رؤساء الأقسام داخل كل قسم
- القرارات بشأن استخدام الإعانات المقدمة من المجتمع
- القرارات بشأن الاحتياجات من الأدوات والأجهزة الخاصة بالمدرسة
- القرارات بشأن تصميم وتحديد المناهج والمقررات الدراسية على مستوى المدرسة وعلى مستوى القسم
- **القرارات بشأن توزيع المعلمين على الفصول الدراسية**

٢- يمكن التسليم بأن الكيفية التي تتم بها صناعة القرارات تكون أفضل في حالة مشاركة أعضاء هيئة التدريس في عمليات صنع القرار . كما أن الرؤساء ليس في إمكانهم التحكم في الحريات والآراء وأن مشاركات الأعضاء تزيد من

الخبرات والمهارات التي يمكن أن تساهم في حل المشكلات . وأن المساهمات والمشاركات تعمل على زيادة الاقتناع والرضا الوظيفي للمشاركين في هذا القرارات كما تؤدي الاهتمام والولاء لتنفيذ سياسة المدرسة .

٣- إن مشاركة أعضاء هيئة التدريس هامة للغاية لأنهم يتحملون مسئولية التطبيق للتغيرات في سياسة المدرسة أو التعليم ، ولهذا فإن المعلمين يتمتعون بحرية وإلى حد كبير من الأنشطة التي تتم داخل الفصول الدراسية مع طلابهم . وهذا نتيجة طبيعية لمكانتهم المهنية والوظيفية ، والمناقشات التي تتم بينهم في مجال العملية التعليمية وتوجيهها بطريقة غير مباشرة .

جـ) الدرجات المتفاوتة للمشاركة :

تقسم درجات المشاركة إلى :

١- درجة الفهم المتبادل بين العاملين والمستويات الإدارية العليا والغرض منها فهم بعضهم البعض من ناحية الاتجاهات والواجبات حتى يتكون روح الفريق بينهم ويصبحون أكثر شعوراً بالمسئولية .

٢- درجة الاستشارة : وفيها يسعى الرئيس للحصول على مقترحات المرؤوسين في موضوع القرارات التي تتعلق بأمورهم ولكنه يحتفظ لنفسه بسلطة اتخاذ القرارات في ضوء الاستشارة التي أجراها مع مرؤوسيه .

٣- درجة تفويض السلطة لاتخاذ القرار :

- تفويض السلطة وهو : تخويل الحق في إصدار بعض القرارات للمستويات الإدارية الأدنى ، ونقل بعض الصلاحيات من مستوى إدارى معين إلى مستوى إدارى أدنى ، وبهذا يصبح التفويض جوهرة نقل لبعض المسئوليات التي يقوم بها أشخاص ذوي مراكز وظيفية أعلى لأشخاص ذوي مراكز وظيفية أقل دون إلغاء المسئولية النهائية عن نتائج التنفيذ بالنسبة للشخص القائم بالتفويض .
- تتكون عملية التفويض من ثلاثة عناصر هي :

١- تحديد الواجبات والوظائف المطلوب أدائها

٢- منح سلطة كافية للمرءوس لتحقيق النتائج المتوقعة

٣- مساءلة وحساب المرءوس

- المبادئ اللازمة التي يقوم عليها التفويض

- قانونية التفويض : أي توافقه وانسجامه مع الأنظمة والقوانين المرئية

- جزئية التفويض : أي أن التفويض لا يكون إلا لبعض الاختصاصات والسلطات
- علنية التفويض : يجب أن يبلغ التفويض للمفوض ولكافة العاملين في المدرسة وأن يكون صريحاً لا ضمنياً
- أن يكون التفويض مكتوباً : وأن تكون السلطة والأعمال المفوضة محددة بدقة وواضحة المعالم
- توضيح حدود العمل والسلطات المفوضة قبل التفويض بما يضمن أداء العمل دون الخروج عن قواعده وأساليبه ، الأمر الذي لو حدث قد يتطلب وقت لتصحيح الأخطاء الناجمة عنه ، وربما يتسبب في سوء العلاقة بين الرئيس والمرؤوسين
- كفاية السلطة المفوضة لتنفيذ العمل ذي الصلة
- المتابعة المستمرة من قبل الرئيس لأعمال المرؤوس المفوض حيث أنه المسئول الأول عن تلك الأعمال
- توضيح حدود المسئولية بين المفوض والمفوض
- تناسب درجة التفويض مع قدرة المفوض ومركزه الوظيفي
- صدور التفويض للمفوض بصفته الوظيفية لا الشخصية ، بحيث لا يتأثر أو يتغير شاغل المنصب ، باستثناء تفويض التوقيع حيث يصدر لشخص باسمه وذلك تلافياً للتداخلات في العمل

مستويات التفويض :

الـــتفويض الكامل المتكامل هدف يتريث كل مدير كفء واع إلى الوصول إليه ولكن بصــــورة مـــتدرجة نامية ، ومن البديهي أن يتريث المدير أو المشرف في تفويض كامل للســـلطة المتصلة بعمل أو مهمة ما لمرؤوس حديث العهد لم تتضح لديه الكفايات اللازمة مـــن معـــارف ومهارات يحتاجها في أداء المهمة بصورة كاملة ، ولكي يتمكن المدير من تحقيق التفويض المتكامل لابد له من التعرف على المستويات الثلاثة للتفويض وهي :

المستوى الأول :

حـــدد للمرؤوسن ماذا يجب أن يعمل وكيفية أداء العمل ، واترك له حرية سرعة أو معدل الأداء ومراقبة مستوى الجودة

المستوى الثاني :

حدد للمرؤوسين ماذا يجب أن يعمل وحسب واترك له حرية اختيار الأسلوب ومعدل الأداء ومراقبة مدى الجودة التي يتم بها العمل

المستوى الثالث :

حدد الأهداف المنشودة واترك للمرؤوسن حرية تحديد واختيار ماذا يعمل ، كيف يؤدي العمل ، سرعة ومعدل الأداء والإنجاز ، ومستوى *الجودة في الإنجاز*

- إذا توفرت المهارة التفويضية لدى المديرين فإن التفويض يحقق عدة مزايا بالنسبة للرؤساء والمرؤوسين يمكن حصر بعضها في :

▪ بالنسبة للرؤساء : يحقق المزايا التالية :

- زيادة الوقت الحر للرئيس بما يؤدي إلى إدارته لوقته بفاعلية
- دعم القوة الشخصية للرئيس وزيادة نفوذه داخل المؤسسة (المدرسة)
- تحسين جودة القرارات نتيجة للاقتراب من مصدر المشكلة
- زيادة فاعلية المدير من خلال تنمية وتطوير قدرات ومعلومات ومهارات مساعديه من الرؤساء

بالنسبة للمرؤوسين : يحقق المزايا التالية :

- تنمية مهارات وقدرات المرؤوسين
- زيادة فاعلية الإدارة وارتفاع معنويات المرؤوسين لشعورهم بثقة الرؤساء فيهم
- زيادة التزام المرؤوسين بأداء المهام مع زيادة ولائهم للمدرسة حيث أن تفويضهم في اتخاذ القرار يؤدي إلى تفهم العمل والدافعية لإنجاز العمل

د) العوامل المؤثرة على المشاركة :

هناك عاملان يوضحان إلى أي مدى تكون عملية المشاركة في صناعة القرار معقدة وهمـــا : مدى اشتراك الجماعة في اتخاذ القرار ، ودرجة الصراع حول الأهداف المراد تحقيقها وهذان العاملان موضحان في الشكل التالي

شكل (٧)

درجة تعقيد القرارات الجماعية

(مدى اشتراك الجماعة في اتخاذ القرار)

تتخذ الجماعات القرارات	درجة متوسطة التعقيد	الحد الأقصى من التعقيد
تتقدم الجماعات بتوصيات	الحد الأدنى من التعقيد	درجة متوسطة من التعقيد
يتخذ الرئيس القرارات		

لا يوجد صراع حول الهدف — توازن الصراع بين أعضاء الجماعة — النظام المقترح يتضمن أطرافا خاصة من خارج الجماعة

(الصراع حول الهدف)

١) مدى اشتراك الجماعة في اتخاذ القرارات :

هناك ست أوضاع لعملية المشاركة تزداد فيها عملية التعقيد تدريجياً

أ- المدير يقوم بمفرده بخطوات صنع القرار واتخاذه ثم يعلنها على المعلمين الذين يتوقع منهم تنفيذها

ب- المدير يقوم بمفرده بخطوات صنع القرارات ولكنه هنا يقدم بعض المحاورات والتبريرات لاتخاذ القرار

ج- المدير يقوم باتخاذ الخطوات الأولى في عمليات صنع القرار ثم يقدمها للأعضاء لاختيار الحل الأفضل وهنا يمكن التعديل أو التحرير في النموذج أو الحلول المطروحة من جانب المعلمين بعد المناقشة بينهم

د- المدير يدعو الزملاء في المدرسة للمشاركة في المراحل المبكرة من خطوات صنع القرار ثم يقوم هو باتخاذ القرار النهائي

هـ- المدير يشرك المعلمين في كل مراحل صنع القرار ، ولكنه يحدد المعيار الذي يتحدد في ضوئه اختيار الحل المناسب

و- المدير يتحول إلى عضو عادي في المجموعة التي تقوم بصنع واتخاذ القرار

وهكذا تصبح عملية صناعة القرار واتخاذه أكثر تعقيداً مع كل مستوى من مستويات إشراك الجماعة فيها .

٢) درجة الصراع حول الأهداف :

من الممكن أن ينشأ عن صناعة القرار الجماعي ثلاثة أنواع أو أنماط – على الأقل – من الصراع حول الهدف ، ففي المستوى الأدنى من التعقيد ، لا يكون هناك صراع في الجماعة حول الأهداف التي يسعى الأعضاء إلى تحقيقها ، وفي هذه الحالة يحقق أعضاء الجماعة المستوى المرضي من الأهداف .

أمـا الموقـف الذي يتخذ فيه قرار يكون واحد أو أكثر من الأهداف أو البدائل غير مقـبول لـدى واحد أو أكثر من الأعضاء ، تكون درجة التعقيد أكبر من سابقتها ، وفي موقـف كهـذا ، ويطلق عليه اصطلاحاً " توازن الصراع " تتطلب عملية اتخاذ القرارات معالجة ذلك الصراع .

وتتراوح هذه المعالجة بين اتخاذ الرئيس للقرار ، إلى الإقناع ، أو تكوين ائتلاف بين الأعضاء واستخدام المناورات والأساليب الأخرى التي تفضي إلى إجماع الأعضاء ، أما الموقـف الـذي يـبلغ الصراع فيه الدرجة القصوى فيسمى " بالنظام المفتوح " وفي هذه الحالـة يدخـل أفراد من خارج الجماعة في اتخاذ القرار وفي وضع كهذا تكون كثير من الأهـداف غـير معـروفة ، وبالتالي يصعب التنبؤ بتعارض المصالح بين أفراد الجماعة والأطراف الخارجيين ، وقد يتطلب القرار في مثل هذه المواقف ، الاستجابة المتدرجة أو المـتزايدة للمشـكلات حـال نشوئها ، كما تستخدم في مثل هذه المواقف المناورات لحل

الخلافـات بيـن أفـراد الجماعة والأطراف الأخرى التي يؤثر فيها القرار ويختلف هذا الموقف عن الموقفين السابقين من حيث درجة غموض البيئة التي يتخذ فيها القرار. إذ لا يلـزم متخذي القرار – في هذه الحالة – معالجة الصراع فيما بينهم فحسب ، بل لابد من التعامل مع الضغوط غير المحدودة من أفراد خارج الجماعة .

هـ) طرق وأساليب صناعة القرار بالمشاركة :

تـتعدد الطرق والأساليب التي يمكن ابتاعها في صناعة القرار عن طريق المشاركة ويـتوقف استخدام أي من هذه الطرق والأساليب على طبيعة المشكلة أو موضوع القرار، كمـا أنـه يمكن استخدام أكثر من طريقة أو أسلوب لحل نفس المشكلة ، وسوف نعرض باختصار بعض أهم هذه الطرق والأساليب .

١) <u>القرارات بالأغلبية – القرارات الجماعية :</u>

هـناك العديـد من ممارسات القرارات الجماعية ، وهي تختلف فيما بينها في درجة تأثـير أفراد الجماعة على اتخاذ القرار النهائي ، ويمكن التفريق في هذا المجال بين ثلاثة مداخل .

أ- أفـراد الجماعـة ينصحون المدير وهو الذي يصنع القرار وهنا تتجلى مساهمة أفراد اللجنة أو المشتركين في الاجتماع في إبداء الآراء البديلة ومناقشتها وتقويمها وإبداء النصـيحة للمديـر الـذي يدير اللجنة أو الاجتماع ، ثم ينفرد المدير بمسئولية اتخاذ القرار سواء أخذ أم لم يأخذ برأي أفراد الجماعة .

ب- أفراد الجماعة لابد أن يجمعوا بالموافقة على القرار النهائي ، وهنا يكون دور المدير فـي اللجنة أو الاجتماع هو إدارة المناقشة وتنميتها والتعرف على البدائل والوصول إلي قرار شبه نهائي ، يلي ذلك اقتراع أعضاء الجماعة أو تصويتهم على هذا القرار . فإذا أجمع جميع أفراد الجماعة على صلاحية القرار ، اتخذ هذا القرار وكان نافذاً

ج- أغلبـية الجماعة توافق على القرار النهائي . وهنا لا يلزم إجماع كل أفراد الجماعة بل يلزم أن تكون هناك أغلبية على القرار ، فإذا كان عدد أفراد الجماعة خمسة فإن موافقـة ثلاثة أفراد تكون كافية لاتخاذ القرار فوجود خمسة أفراد في الجماعة وكلهم موافقين يعني هذا إجماعاً ، ووجود ثلاثة أو أربعة موافقين يعني أغلبية ، وفي حالة

وجــود عــدد زوجي من الأفراد داخل الجماعة وانقسام العدد إلى نصفين ، يرجح أحياناً جانب الرئيس ، فتؤخذ الأغلبية في الجانب الذي ينتمي إليه الرئيس .

مــن أهم نقائض هذه الطريقة : الوصول إلى ما يسمى بالحل الوسط للمشكلة وذلك لإرضـــاء جمـــيع الأطـــراف بغض النظر عن درجة الدقة والموضوعية في التعامل مع المشــكلة أو تحديد البديل الأفضل للوصول إلى الهدف ، ويضاف إلى ذلك أن المناقشات التـــي قــد تدور إذا لم تكن موجهة التوجيه الجيد فإن هذا يكلف الكثير من الوقت والجهد والمال .

٢) اللجان :

وهـــي أكثر صيغ المشاركة في صنع القرار شيوعاً . حيث تكلف مجموعة بدراسة موضـــوع معيـــن مـــن خلال جمع ، تبويب ، وتحليل المعلومات للتوجيه بقرار أو لصنع قرار.

وقـــد تكـــون اللجـــنة مؤقتة أو خاصة لبحث موضوع محدد أو دائمة تجتمع دورياً لمعالجة مواقف أو مشكلات يتكرر حدوثها .

يتمـــيز عمـــل اللجـــان بالتفاعل الفكري بين أعضائها بما يولد أفكاراً جديدة ويكامل ويطور المفاهيم والمدركات ، فضلاً عن موازنة الآراء ووجهات النظر تسهم في التوصل لقـــرار بعـــيد عـــن الرؤى الشخصية الضيقة ، وهذا ممكن بشكل خاص إذا حسن اختيار أعضـــاء اللجـــنة وهيأت لهم المعلومات والظروف المناسبة والمساعدة على أداء جماعي فعـــال ، لكـــن يعيب اللجان ما قد يؤدي إلى النقاش وتباين الآراء من تكرار الاجتماعات واستطالة الوقت . وسيؤدي بطء البت وصنع القرارات لتعطيل العمل . كذلك تميل اللجان للتوصـــل لأنصاف حلول بدلاً من قرارات حاسمة ، وقد يمارس أحد أو بعض الأعضاء ضغوطاً على الآخرين لفرض رأي ، ومع ذلك يمكن للجان أن تقدم إسهاماً جيداً في صنع القـــرار إذا أحســـن اختيار أعضائها وتنظيم أعمالها ، وزودت بتجهيزات معلوماتية / أو إحصائية في تبويب وتحليل ، وحفظ ودراسة واسترجاع المعلومات .

٣) أسلوب شجرة القرارات

هـــي عبارة عن طريقة محددة لعرض وتصوير البدائل المتاحة أمام متخذ القرارات في مواقف معينة والآثار المترتبة على كل بديل وعلى الرغم من انه يمكن استخدام شجرة القـــرارات فـــي حالـــة وجود جدول للعائد المشروط لقرار في موقف واحد إلا أنه يمكن استخدامها أيضاً لمعالجة حالة القرارات ذات المواقف المتتالية .

ويفترض هذا الأسلوب أن هناك سلسلة من التأثيرات تؤثر في عملية صناعة القرار بمعنى أن اتخاذ أي قرار في نظام فرعي ينتج تأثيراً يكون له ردود فعل تنتشر في سلسلة متعاقـــبة فـــي الـــنظام وفي بيئته ، ومن هنا يجب على متخذ القرار أن يأخذ في الحسبان سلسلة التأثيرات هذه بقدر الإمكان عند اتخاذ القرار .

ويمكن تمثيل هذا الأسلوب على شكل شجرة تتفرع منها ثلاثة متغيرات هي :

أ- البدائل المطروحة لحل المشكلة موضع القرار

ب- الاحتمالات التي تمثل الكسب المتوقع أو الفشل

ج- القيم التي تمثل إجمالي العوائد المتوقعة خلال فترة محدد

وتشمل مراحل تطبيق أسلوب شجرة القرارات الخطوات التالية :

١- تحديد المشكلة
٢- تحديد الحلول أو القرارات البديلة
٣- تحديد التصرفات أو الأحداث الممكنة لكل قرار على حدة
٤- حساب احتمالات حدوث كل تصرف أو حدث من الأحداث الممكنة
٥- حساب العائد أو الناتج من كل تصرف أو حدث
٦- اختيار أفضل الحلول أو القرارات البديلة

وتتكون شجرة اتخاذ القرارات من بعض الرموز الأساسية المتعارف عليها :

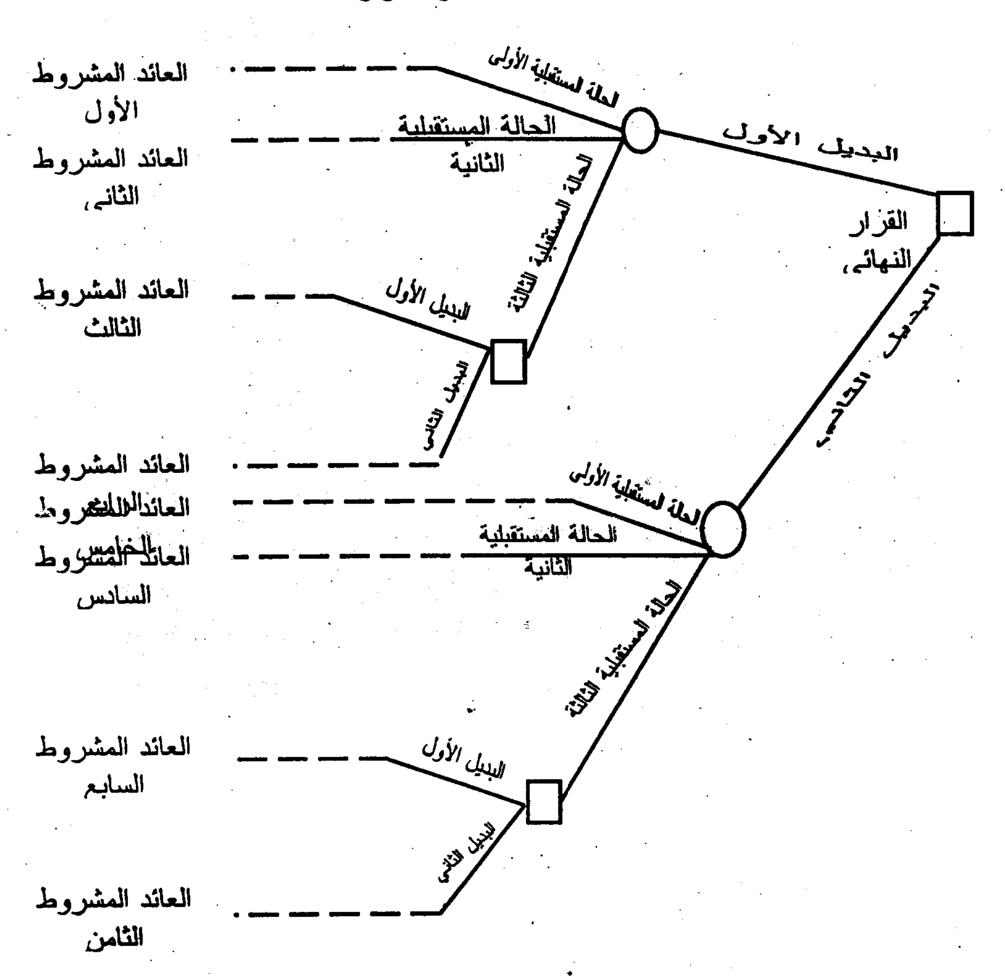
☐ المربع الصغير والذي استخدم للتعبير عن نقطة يبدأ منها فرع يمثل كل منها بديل متاح أمام متخذ القرار ولذلك فإن هذا المربع الصغير يعبر عن نقطة لاتخاذ القرار

○ الدائرة الصغيرة والتي تستخدم أيضاً للتعبير عن نقطة يبدأ منها فرع ولكن كل منها يمثل حالة مستقبلية سوف يواجهها متخذ القرار ولذلك فإن تلك الدائرة الصغيرة تسمى الحدث الممكن .

ويمكن تصور قراءة الشبكة من اليسار لليمين على النحو التالي :

شكل (٨)

هيكل شجرة القرارات



واعـتماداً علــى فكرة القيم المتوقعة للعائد يمكن الوصول إلى أفضل القرارات عن طــريق الوصول للقيمة المتوقعة للعائد لكل قرار واختيار البديل الذي يعظم قيمة العائد ، وطريقة المعالجة باستخدام شجرة اتخاذ القرارات تعتمد على أن نبدأ من أطراف الشجرة

٤) أسلوب دلفاي :

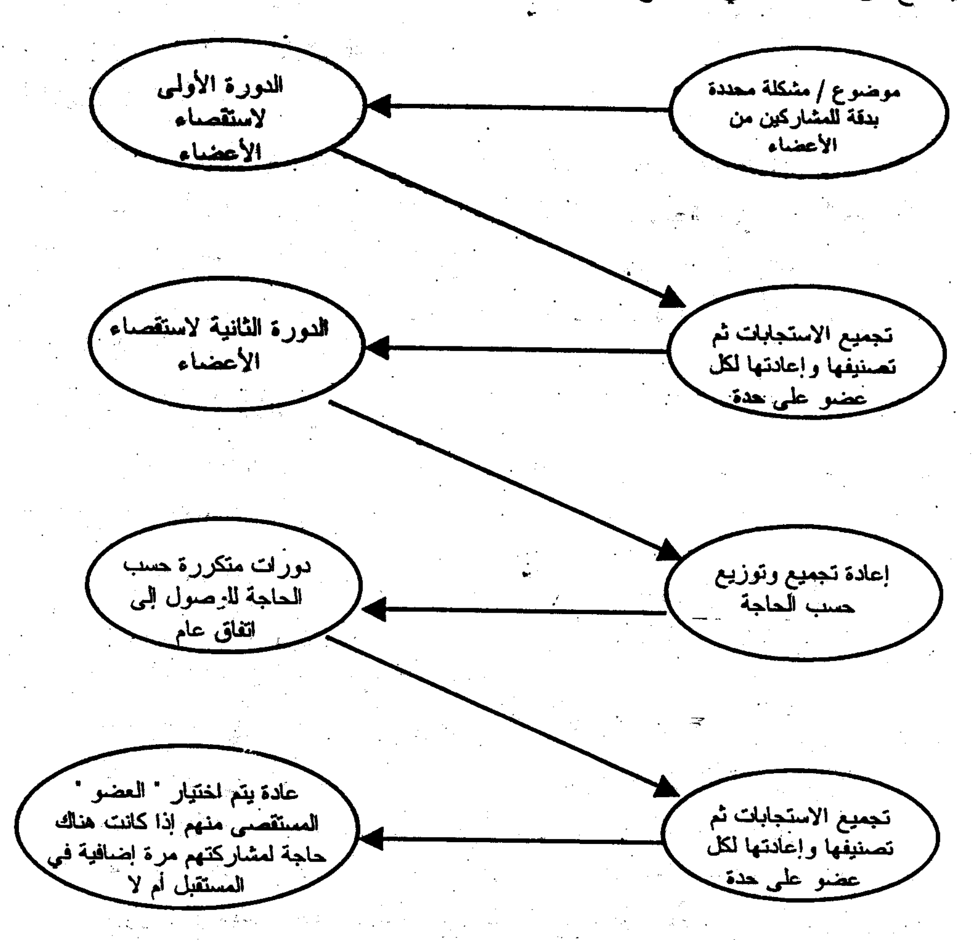
يعتبر أسلوب دلفي أحد الطرق التي تعتمد على الاستقصاء الموجه إلى مجموعة من الأعضـــاء المختارين للمساهمة في حل مشكلة معينة تم تحديدها بشكل واضح وبدقة وهو مـــن الأســـاليب الأكثر تعقيداً أو جهداً في اتخاذ القرارات الجماعية . يتمتع هذا الأسلوب بتوفير المعلومات الشخصية المتجمعة للمشاركين دون التضحية بالقيم والمعتقدات الخاصة بكل عضو مشارك لأنه لا يتطلب حضوراً فعلياً لأعضاء الجماعة في جلسات محددة .

ويعتـــبر أســـلوب مناسب في المواقف التي تتصف بعدم التأكد وتنطوي على درجة عالية من المخاطر والحساسية ، كما أنه يعكس النمط الديمقراطي في عملية اتخاذ القرار.

ويقوم هذا الأسلوب على الخطوات التالية :

- يتم تحديد المشكلة بدقة ويطلب من أعضاء الجماعة وضع الحلول الممكنة لها عبر مجموعة من الاستبيانات دقيقة التصميم
- تجمع الإجابات وتلخص وترفق باستبانة جديدة محدد بها نفس المشكلة ويطلب من الأعضاء ثانية أن يقدموا حلولهم في ضوء ملخص النتائج الخاصة بالدورة الأولى ، والتي في العادة تثير لدى الأعضاء التفكير في حلول جديدة أو تؤدي إلى تغييرات في مواقفهم الأولى أو قد تدعمها .
- يتم تكرار العملية السابقة عدة مرات – حسب الحاجة – حتى يمكن الوصول إلى حل مقبول للمشكلة .

يتضح من الشكل التالي الملامح الرئيسية لأسلوب دلفاي في اتخاذ القرار .



شكل (٩)

هيكل أسلوب دلفاي

ولا يصلح أسلوب دلفاي إلا في عملية صنع القرارات المتعلقة بمشاكل معينة مزمنة ومعـروفة بشكل دقيق ويغلب عليها الطابع التقديري ، بالإضافة إلى الوقت الطويل الذي تسـتغرقه عمليات المداولة وتجميع الآراء . وإن كان من أهم مميزات هذا الأسلوب عدم

وجــود تأثـير لضغوط الجماعة على الأعضاء ، وأيضاً زيادة عدد الأعضاء الذين يمكن إشراكهم في إبداء الرأي وصنع القرار .

٥) العصف الذهني :

وهذا الأسلوب أو الطريقة عبارة عن هجوم خاطف وسريع على مشكلة معينة ويقوم المشتركون في العصف الذهني بإطلاق العديد من الأفكار وبسرعة حتى تأتي الفكرة التي تحقق الهدف أو تحل المشكلة . وهذا الأسلوب عادة يعتمد على مفاجأة المشتركين في حل المشكلة وإثارة ذهنهم وتطوير حلول عديدة بديلة ثم مناقشة سريعة لهذه البدائل حتى يمكن الوصول إلى أفضل حل .

٦) طريقة المجموعة الإسمية :

تم تصميم طريقة المجموعة الإسمية للتغلب على مشكلات التفكير الجماعي ولتحسين عملية صناعة الجماعة لقرارتها .

فالمجموعة الإسمية عبارة عن اجتماع رسمي للأعضاء يسير على النحو التالي:

- يعبر كل عضو من المجموعة عن أفكاره وآرائه حول المشكلة والحلول التي يراها كتابه دون التشاور مع الأعضاء الآخرين
- بعد انقضاء فترة زمنية قصيرة (بين عشر دقائق أو خمسة عشر دقيقة) ، يقوم كل عضو بعرض آرائه على الاجتماع بطريقة منظمة وعلى أساس دوري ، وبحيث يعرض العضو رأياً واحداً أو فكرة واحدة في كل مرة يأتيه دوره .
- عند تقديم فكرة من قبل أي عضو . يقوم مسجل الاجتماع بكتابتها على لوحة أو سبورة وتستمر هذه العملية حتى يتم تسجيل كل الأفكار المطروحة ودون الإشارة إلى مصدرها
- تتم مناقشة كل الأفكار من حيث جدارتها وجدواها وكل مميزاتها الأخرى
- يقوم كل عضو بمفرده بترتيب الأفكار وفق الأولويات التي يراها ، ومن ثم يتم تحديد القرار بالفكرة التي تحصل على أعلى أولوية وفق رأي الجميع

ويحقق استخدام طريق المجموعة الإسمية في صناعة القرار عدة مزايا من أهمها:

- الحصول على أفكار عديدة وابتكارية لحل المشكلة موضوع القرار
- التركيز المستمر والمتصل على المشكلة

- المساواة بين الأعضاء من مرحلة البحث والاختيار والتخلص من ضغوط المجموعة
- إمكانية غلق باب النقاش في وقت مناسب ، مما يؤهل هذا الطريقة للاستخدام عند اتخاذ القرارات الهامة والمعقدة .

و) مقومات ومعوقات صناعة القرار بالمشاركة :

هــناك اتجاهين أساسيين لصناعة القرار في أي منظمة الطريقة الأوتوقراطية وفيها يصـــنع القـــائد القـــرار الخاص بالمجموعة والطريقة الجماعية حيث تقرر المجموعة ما ستفعله .

الطريقة الأوتوقراطية : يقوم المدير بصناعة القرار بناءً على المعرفة التي جمعها بعد ذلك يشرح القرار للمجموعة للحصول على موافقتهم عليه

في بعض الدراسات الوقت اللازم لهذه القرارات يكون مشابه للآتي :

- صناعة القرار ٥ دقائق ، شرح القرار ٣ دقيقة ، الموافقة عليه ٣٠ دقيقة

عــن طــريقة المجموعــة : المجموعــة تشارك في الأفكار والتحليل الخاص بها ، والموافقــة علــى تطبيق القرار – أشارت الدراسات أن المجموعة غالباً لها قيم ومشاعر ورد فعل مختلف تماماً عما يعتقده المدير عنهم . لا أحد يعرف المجموعة وما تفضله مثل المجموعة نفسها ، الوقت اللازم لذلك كما يلي :

- المجموعة تصنع القرار ٣٠ دقيقة ، شرح القرار صفر/دقيقة ، الموافقة عليه صفر/دقيقة بوضوح ومن وجه النظر الفعالة صناعة القرار الجماعي أفضل الأكثر من ذلك لوحظ في العديد من المرات أن الناس تفضل تطبيق الأفكار التي يعتقدون فيها لأنهم سوف يعملون بجد لتطبيق أفكارهم أكثر من تطبيقهم لأي فكرة مطروحة عليهم من الآخرين .
- لقد بدأ خبراء الإدارة والمديرون المعاصرون يلمسون بوضوح الآثار الطيبة لتوسيع قاعدة المشاركة في صناعة القرارات وأدركوا أن تلك المشاركة يمكن أن تحقق بعض المزايا .

١) مزايا المشاركة في صناعة القرار :

- تسهم المشاركة في صناعة القرار في تدريب وتهيئة صف ثان من المديرين أو صانعي القرارات ، بدلاً من تركيز السلطة الذي يقترن بمحدودية عدد صناع القرار وتزايد الضغوط عليهم ، وهذا بدوره قد يجعلهم غير أكفاء لصنع القرار
- تكامل معلومات ، آراء ، تجارب وأفكار المشاركين في عملية صنع القرار فللمجموعة طاقة أكبر لتوليد الأفكار . وإذا اتفقنا على أن المعلومات هي الزاد الأساسي لكافة مراحل هذه العملية فإن تضافر أكثر من شخص لصنع القرار يسهم في تهيئة هذا الزاد بقدر كاف
- يستطيع المشاركون في صنع القرار – باقتناعهم به – أن يحسنوا تقديم القرار لزملائهم ، وأن ينقلوا إليهم هذا الاقتناع وأن يسهموا معهم في حسن تنفيذ القرار
- يغلب أن تأخذ المجموعة اتجاهاً وسطاً بين التفاؤل والتشاؤم ، أو بالأحرى بين المخاطرة والتحفظ لاسيما في مرحلة تقييم البدائل . بينما قد يجنح صانع القرار الفرد للمخاطرة أو التحفظ.
- تؤدي مشاركة أفراد المجموعة في صناعة القرار إلى زيادة التزام الأفراد بتنفيذ القرار وحماسهم لهذا التنفيذ
- من خلال المشاركة يتم تخفيف العبء على عاتق المدير
- القرار الجماعي يفتح باب الإبداع من قبل الأشخاص المشاركين فيما يتعلق بالحلول المقترحة ، ومن ثم يصبح القرار المتخذ على درجة عالية من الجودة ، وأكثر قبولاً لدى القائمين على تنفيذه.
- من خلال المشاركة يشعر الفرد بإشباع حاجاته للانتماء وزيادة درجة رضاه الوظيفي ، وأنه عضو فعال في مجموعة مهمة ، ويدرب الفرد على الاتصال الفعال داخل المجموعة
- تمكن المشاركة أفراد المجموعة من زيادة فرص التعاون بين الأفراد لحل المشكلات المشتركة وزيادة الفهم المتبادل وتيسر فرص التنسيق بينهم ، وكذلك تنمية وتقوية روح الفريق.
- تقبل التغيير : بما أن القرارات تجلب معها التغيير لذا يحاول أفراد التنظيم إعاقته والتغلب على هذه المشكلة يتطلب الأمر إشراك كل من يهمهم أمر القرار في

صناعته من العاملين داخل التنظيم وخارجه ، الأمر الذي يجعلهم أكثر استعداداً لتقبل التغيير عندما يشاركون في اتخاذ القرار

- تحقيق كفاية العمل : إن مشاركة المرؤوسين في صناعة القرار يؤدي إلى زيادة معدلات الإنتاج والتحسن الواضح في العلاقات بين الرؤساء والمرؤوسين بالإضافة إلى الإقبال على تحمل المسئولية بنفس راضية
- تحسين نوعية القرارات الإدارية : نتيجة لقدرة المرؤوسين على إظهار الملاحظات والعوامل التي تشكل الموقف ويصعب على الرؤساء اكتشافها ، من هنا تلعب المشاركة دوراً فعالاً في إيضاح الرؤية والملاحظات والحقائق إلى الرؤساء .
- توفير مناخ مناسب للعمل : تخلق عملية المشاركة جواً مناسباً للعمل داخل المنظمة ، لأن العامل لم يعد يحس علمية الانفصال بينه وبين رؤسائه ، وستتولد لديه الثقة بأنه يحقق هدفاً عاماً ، إذ يضع كل فرد في المنظمة حجراً في مبناها
- الإنصاف والعدالة الاجتماعية : تعتبر المشاركة عاملاً من عوامل تحقيق العدالة الاجتماعية ، إذ تصبح السلطة بفضل المشاركة ديمقراطية وإنسانية .

ويمكن التعبير عن الأسباب والمزايا السابقة على النحو التالي :

فعالية عملية اتخاذ القرار الجماعي = مجموع الجهود الفردية البسيطة + أثر التجميع
- الآثار السلبية المترتبة على العملية الجماعية

حيث يمثل مجموع الجهود الفردية المستقلة ميزة إيجابية توضح أنه كلما زاد عدد الأفراد المشاركين – إلى حد معين – كانت المعلومات المستخدمة في صناعة القرار أفضل .

وبما أنَّ أثر التجميع ميزة إيجابية قوية تمثل ما عرف اصطلاحاً بأثر " التعاضد " – وفي الواقع ، فإن التفاعل بين الأفراد وطرح الآراء والأفكار وتنقيحها يفضي إلى قرار جماعي يفوق أفضل قرار فردي.

٢) *الآثار السلبية (المعوقات) المترتبة على المشاركة هي :*

- البطء في الوصول إلى القرارات نتيجة النقاشات والاجتماعات المتكررة وبذلك نجد أن عملية صناعة قرارات جماعية تحتاج إلى تكلفة زمنية أكبر من عملية اتخاذ القرار الفردي
- الرهبة من المواجهة الجماعية قد تمنع بعض الأشخاص من التعبير عن وجهات نظرهم
- النقاش والجدل قد يحدث نوع من التحول عن الموضوع الجوهري الذي يراد أن يتخذ بصدده القرار إلى مواضيع هامشية.
- أثر تقييم الفرد لأفكاره داخلياً على المشاركة الجماعية ، حيث تظهر هذه المشكلة إذا شعر الفرد أن فكرته قد لا تكون بنفس الجودة مثل أفكار أخرى قدمت أو تختلف فكرته عن فكرة رئيس الجلسة ، أو قد يشعر بأن فكرته غير واقعية ويتم ذلك كله قبل تقديمه لفكرته ، في حين أنَّ مثل هذه الأفكار التي امتنع الفرد عن إظهارها في الجلسة قد تكون مبتكرة ، وأفضل من أفكار قدمت
- من أخطر سلبيات عملية صناعة القرار الجماعي وجود ظاهرة – التفكير الجماعي Groupthink وتتمثل هذه الظاهرة في أن يلجأ الفرد إلى الالتزام بمعايير الجماعة التي ينتمي إليها وإظهار ولاءه لها ، وبالتالي فهو لا يفكر أو يناقش المشكلة بشكل موضوعي، ولكنه يفكر فيها من خلال انطباعاته وإدراكه لاتجاهات المجموعة ومعرفته لرغباتهم ومشاركته في اتخاذ القرار ليس لحل المشكلة بدرجة كبيرة ولكن لإظهار الولاء للجماعة التي هو عضو فيها.
- مشاركة غير المختصين وقليلي الخبرة ضروري جداً كحالة ملازمة للديمقراطية كما أن محاولات الاقتصار على الأفراد الذين بلغوا مستويات عالية من الخبرة أو المناقشة المؤثرة للصالح أو الضد يعتبر ضد روح المشاركة الجماعية
- أساليب المشاركة في صنع القرارات المدرسية ، قد تكون صعبة التحقيق أو الاتفاق مع وجهة النظر الخاصة بأن المدير يظل المسئول أمام السلطات التعليمية المحلية وبقية المؤسسات أو السلطات الخارجية . فالمشاركة تمثل البعد الداخلي للديمقراطية والمسئولية يمكن اعتبارها العنصر الخارجي للديمقراطية

- إذا كانت المشاركة قليلة القيمة بناء على ما سبق في إيضاح التناقض بين الديمقراطية والمسئولية ، والسلطة الرسمية للقادة ، فإن هذا يؤدي إلى الشعور باللامبالاة أو الفتور من جانب المعلمين ، ومن ثم فإن الراغبين منهم في الاشتراك في صناعة القرارات قد يؤيدون أي محاولة للتشكيك في أهمية الأساليب الجماعية
- عملية المشاركة في صناعة القرار داخل المدارس لا يمكن أن تتم إلا بتأييد من المدير وهو الذي بدوره صاحب القرار والتأثير الكبير على نوعية القضايا والموضوعات القابلة للحوار والمناقشة ، كما أنه يمتلك حق الفيتو في رفض القرارات غير المقبولة منه أو من الإدارة
- أخلاق المشاركة تتطلب أن يتم اتخاذ القرار بالموافقة والإجماع كلما أمكن ذلك بدلاً من الرجوع في كل لحظة إلى عمليات التصويت والاقتراع ، كما أن محاولات تحقيق الإجماع قد يؤدي إلى اتخاذ إجراءات من شأنها تضييع الوقت بسبب الرجوع إلى لجان مختصة للمزيد من المعلومات أو أخذ آراء بعض الجهات الأخرى والتشاور معها سواء على مستوى الأفراد أو الجماعات الخارجية لذلك تبدو صناعة القرار بطيئة وثقيلة أو مرهقة وفي كثير من الأحوال تكون ملتوية أو متعرجة وفيها ضياع الوقت.
- شيوع المسئولية بين أعضاء فريق صنع القرار بحيث يتعذر تحديد مدى إسهام كل عضو إيجابياً أو سلبياً في عملية صنع القرار

علـــى أن هذه السلبيات لا تعني عدم الأخذ بأسلوب القرار الجماعي كمبدأ ، كما أن صُنع القرار جماعياً لا يعني إطلاقاً التشكيك في قدرات المدير

حقــيقة إن صـــعوبات تطبــيق مــبدأ معين لا تعني إلغاءه ، بل تشير لأهمية توفير مقومات نجاحه وإزاحة الأسباب المؤدية إلى فشله .

وبعد ، فقــد تــناول هذا الفصل " صناعة القرار المدرسى : طبيعته – أنماطه – معوقـــات صـــناعته ثلاثـــة محاور بعد التقديم ، عرضَ المحور الأول " لصناعة القرار المدرســـى : ماهيــته ومراحله " وتتضمن المحور الثانى أنماطَ القرار المدرسى والقوى المؤثــرة بجانـــب مقومات صناعة القرار وأهم معوقاته . بينما خُتم هذا الفصل بالمحور

الثالــث والــذى أشار بدوره إلى ضرورة المشاركة فى صناعة القرار المدرسى وأهميتها وأبــرز وســائطها. ومــن هنا كان التساؤل ما طبيعة الاجتماعات المدرسية وما معوقات ومقومات إدارتها بنجاح ؟ هذا هو موضوع الفصل السادس.

الفصل السادس

إدارة الاجتماعات المدرسية

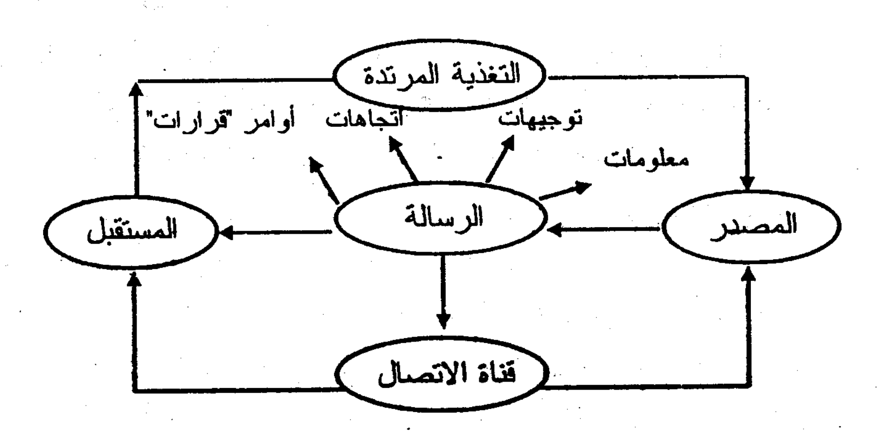
التقديم

يُعد توافر نظم الاتصالات في المدرسة شرطاً رئيساً ولازماً لوجود المدرسة واستمرارها ، لأن تحقيق أهدافها لا يتم إلا من خلال هذه الاتصالات .

وإذا كانت الاتصالات مهمة في المؤسسات غير التعليمية لأنها تمثل عملية أساسية من العمليات الإدارية بهذه المؤسسات ، فهي أكثر أهمية في المؤسسات التعليمية حيث لا تمثل عملية إدارية فقط بل أنها تمثل الوسيلة التعليمية والتربوية في المدرسة بالإضافة إلى أنها أداة لتحقيق المهام الإدارية .لذا تأخذ الاتصالات في المؤسسات التعليمية طابعاً مميزاً وفريداً وخاصاً لا يمكن أن يوجد بصورة مماثلة في أية منظمة أخرى.

وتهدف الاتصالات داخل المؤسسات التعليمية إلى :نقل التعليمات والتوجيهات ووجهات النظر من الرئيس إلى المرؤوسين لكى يحسنوا القيام بوظائفهم الأساسية - تعريف العاملين بحقيقة ما يحدث داخل المنظمة التعليمية الأمر الذي يؤدي إلى التقليل من الشائعات وعدم تضيع الوقت في القيل والقال -إمداد الرئيس بالمعلومات والبيانات الصحيحة مما يسهل عليه اتخاذ القرارات السليمة والعمل على إقناع الأفراد الذين يقومون بالتنفيذ بسلامة القرارات

ويبين الشكل التالي أن عملية الأتصال تتكون من خمسة عناصر



شكل (١٠) لبيان
عناصر عملية الاتصال

وعملية الاتصال طريق ذو اتجاهين بمعنى أن كل فرد في عملية الاتصال هو مرسل مستقبل للمعلومات والأفكار التي تتضمنها هذه العملية وحتى تتم عملية الاتصال يجب توفر خمسة عناصر أساسية هي =المصدر -الرسالة -قناة الاتصال -المستقل وأخيراً التغذية المرتدة .

كما يوجد أكثر من طريق يمكن استخدامها لتسهيل عملية الاتصال في المدرسة فعملية الاتصال بين الإدارة المدرسية والعاملين فيها ينظر إليها من عدة زوايا منها : الاتصال المخطط وغير المخطط ، الاتصال الرسمي وغير الرسمي ، الاتصال الرأسي والأفقي ، الاتصال الصاعد والهابط ، الاتصال الكتابي والشفهي

تتعدد وسائط الاتصال المدرسي فمنها المقابلات والمكاتبات المدرسية بجانب التقويم المدرسي وهناك أيضاً الاجتماعات المدرسية 0ويمكن التعرف على طبيعة الاجتماعات المدرسية ومقومات إدارتها وأبرز معوقاتها وأهم طرق وأساليب إدارتها على النحو التالي :

الاجتماعات المدرسية :

الاجتماعات المدرسية ضرورة لا غنى عنها بسبب الفروق الكبيرة بين العاملين في المدرسة في كثير من الأمور :في قدراتهم الخاصة ، وفي مقدار ما اكتسبوه من خبرة ، وفي كفايتهم المهنية ، وفي تصورهم للتربية وفي حرصهم على النمو المهني ، وهذه الفروق كفيلة بأن تتأصل وتتعمق إلى درجة يصعب معها الإسهام في النهوض بالمجتمع، وتحقيق الأهداف التي تحرص المدرسة على تحقيقها ، ما لم تكن هناك اجتماعات مدرسية تحاول تضييق شكل الخلاف ، وتقريب المسافات بين هذه الفروق

فالمدرسون يميلون إلى "الفردية "كل منهم يميل إلى أن يؤدي عمله الخاص بطريقته الخاصة ، دون اعتبار -في أغلب الأحوال -لما يحاوله زملاؤه المدرسون . وليست هناك وسيلة غير اجتماعات المدرسين ، تقودهم إلى تقدير المسئولية المشتركة ، والإيمان بقيمة العمل الجماعي ، واستغلال الفرص التي تتاح لهم للقيام به ، وإلى المشاركة الإيجابية ، الفعالة في القيام بالخدمات التربوية العامة ، وتحقيق أهداف المدارس التي يعملون بها ولكن ما طبيعة الاجتماعات المدرسية وما هي أهم أنواعها وما أهميتها وأهدافها ؟ هذا ما سوف يتم شرحه في السطور التالية :

أولاً :طبيعة الاجتماعات المدرسية :

(١) المفهوم :

قد ينظر للاجتماعات على أنها تفاعل المجموعة في ضوء هدف واضح ومعلومات وفي رأي آخرين هي أفضل الوسائل لإشراك الجماعة في مجريات الأمور أو أفضل الوسائل للاتصال لحل المشكلات بمختلف أنواعها في المنظمة ما بين الأفراد وبين الوحدات المختلفة.

وتعتبر الاجتماعات بين الأفراد ظاهرة اجتماعية مميزة للسلوك البشري والمجتمعات الإنسانية تتم بين فردين أو أكثر وذلك لتبادل المنفعة أو لتحقيق مصالح مشتركة ، وللاجتماع ثلاثة أركان لابد من توافرها .

١- وجود جماعة من الأفراد بينهم علاقات ولهم أهداف مشتركة يرغبون في الاجتماع في مكان واحد
٢- وجود شخص بينهم قادر على التأثير الإيجابي فيهم
٣. تهدف عملية التأثير إلى توجيه نشاط الجماعة لتحقيق هدف مشترك.

على الرغم من أن مفهوم الاجتماعات المدرسية قد تعني الاجتماعات بين المدير والمعلمين فإن هذا المفهوم يعتبر مفهوماً قاصراً وذلك لأن مفهوم الاجتماع المدرسي يمثل تجمعاً لمجموعة من الأفراد لتحقيق أهداف معينة في ظل إدارة رشيدة .

ويعرفه محمد عبد الغني حسن هلال على أنه :لقاء منظم وهادف للاتصال وللحوار والمناقشة من خلال تهيئة الفرص لتبادل المعلومات والأفكار والآراء بين شخصين أو أكثر لهم أدوار فعالة ومؤثرة لتحقيق وإنجاز أهداف محددة ، والاجتماع هو أكثر الأسباب الفعالة والمنطقية لاتخاذ القرارات وتبادل الأفكار والتفاوض من خلال المجموعات .

قد ينظر إلى الاجتماعات على أنها وسيلة لتحقيق غاية ولصنع قرارات متنوعة ينصب معظمها في إطار تحسين أداء العمل وكفاءة العاملين ، ويهدف أي اجتماع إلى تحقيق نتائج إيجابية ، ولهذا تحتاج أي إدارة إلى عقد اجتماعات للتوصل إلى نتائج تحقق بها أهدافها وتعرف الباحثة الاجتماعات المدرسية على أنها :

* أحد الوسائل العامة للقيام بعملية اتصال إداري فعال بين مدير المدرسة والعاملين

معه حيث توفر فرصا للتفاعل الاجتماعي والوظيفي وتسمح بتبادل الأفكار والآراء والاتجاهات والمعلومات اللازمة لاتخاذ القرار المدرسي وإنجاز أهداف الإدارة المدرسية

(٣) أنماط الاجتماعات المدرسية :

تتعدد أنواع الاجتماعات وتختلف المشاركة فيها باختلاف الأهداف المرجوة منها ، فهناك اجتماعات غرضها تزويد المجتمعين بالمعلومات أو الاستماع للتقارير من المختصين ، وهناك اجتماعات غرضها التوجيه وإعطاء التعليمات ، أو التعريف والتخطيط ، أو التوضيح والشرح ، وهناك اجتماعات غرضها الحصول على المعلومات والنصائح من ذوي الاختصاص وأخرى لحل المشكلات واتخاذ القرارات ، ويتضح من هذه الأنواع من الاجتماعات أن عدد المشاركين يتناقص ، كلما اتجهنا شطر النوع الأخير.

وبصفة عامة يمكن تصنيف الاجتماعات إلى أكثر من نوع على حسب الهدف منها وذلك على النحو التالي :

أ - تصنيف الاجتماعات على أساس الزمن ، الشكل :

(١) من حيث الزمن :

(أ) اجتماعات دورية : هي الاجتماعات التي تعقد بصورة دورية وفي مواعيد محددة لبحث المسائل والموضوعات المختلفة التي تهم أعضاء الجماعة ومن أهدافها :

- التعرف على ما يدور خلال الفترة السابقة
- متابعة ما تم التخطيط له أو التوصية بعمله
- تقييم الأداء من خلال المؤشرات المتفق عليها
- بحث القضايا العامة التي تتعلق بالجوانب القانونية والمحاسبية الموسمية في مواعيدها
- اعتماد بعض الميزانيات التقديرية أو الميزانيات الختامية أو التقارير المالية
- اعتماد نتائج عمل اللجان الرئيسية أو التي صدرت قرارات بتشكيلها لبحث بعض الأمور المستجدة أو المستحدثة
- مناقشة واعتماد الأعمال أو نتائج الأعمال التي تنص القوانين واللوائح على اعتمادها من خلال الاجتماعات
- ما يراه الأعضاء أو المشاركون أو القيادات الإداريه ضرورياً لعرضه ومناقشته في الاجتماع

ب – اجتماعات طارئة أو استثنائية :أي الاجتماعات التي تعقد في أي وقت كلما دعت الحاجة إليها وهي غير منتظمة وتعقد لبحث مشكلة طارئة أو موضوعات مستجدة لا تحتمل الانتظار أو التأجيل ومنها :

- الحاجة لاتخاذ قرارات عاجلة
- الحاجة لدراسة موقف ما وعرض النتائج
- حل بعض المشكلات الطارئة
- إبلاغ معلومات هامة والتعرف على رد الفعل
- التحذير من بعض المخاطر أو التهديدات
- مواجهة المستجدات والتحديات المفاجئة
- إدارة الأزمات

(٢) من حيث الشكل:

(أ) اجتماعات يسودها قدر كبير من الشكليات :هذه الاجتماعات يتحكم فيها الكثير من القواعد والأنظمة والتعليمات والإجراءات الإدارية وروتينها بكثير من الرسميات والشكليات مثل حق العضو في الكلام مرة واحدة فقط إلا إذا كان هذا العضو صاحب مشروع قرار يبحثه الاجتماع ، مثال آخر الوقوف أثناء التحدث في الاجتماع ومثال آخر إتباع طريقة معينة لعرض الموضوع للمناقشة أو طرح الموضوع للتصويت بطريقة قانونية سليمة .

(ب)اجتماعات يسودها قدر قليل من الشكليات :ثمة اجتماعات أخرى لا تتمسك كثيراً بالشكليات والرقابة بل تكون المناقشة فيها على قدر كبير من المرونة ، فالعضو مثلاً يمكن أن يتكلم عدد من المرات طالما أن رئيس الاجتماع قد أذن له بذلك ، كما أن عرض المواضيع أو القرارات والتصويت عليها يتم بأسلوب سهل وبسيط بعيد عن الشكليات والتعقيدات ، كذلك قد تعقد هذه الاجتماعات دون أن يكون لها جدول محدد من الأعمال متفق عليه مسبقاً .

ب – ***<u>تصنيف الاجتماعات على حسب الوظيفة التي تؤديها :</u>***

(١) اجتماعات التنظيم والإدارة :

هناك مناسبات تقتضي عقد اجتماع عام لهيئة التدريس ، تناقش فيه بعض الأعمال الإدارية أو التنظيمية ، وبخاصة في بداية العام الدراسي ، ونهايته ، ولكن متى درست

هذه الأمور ، واستقر الرأي على شئ بشأنها ، فينبغي الاقتصار بعد ذلك على إصدار نشرات أو إعلانات ، أو أي شئ من هذا القبيل ، دون الحاجة إلى عقد اجتماع .

(٢) اجتماعات الإمداد بالمعلومات :

ويختص مثل هذه الاجتماعات لإمداد المجتمعين ببعض البيانات والمعلومات ، أو التأكد من توافر المعلومات لدى المجتمعين التي تمكنهم من أداء أعمالهم ، ومع العلم بأنه يمكن إمداد المجتمعين بالبيانات والمعلومات اللازمة من خلال المذكرات أو النشرات الدورية دون الحاجة إلى عقد اجتماع ، إلا أن قرار عقد الاجتماع للإمداد بالمعلومات يكون ضرورياً عندما تكون هذه المعلومات ذات درجة أهمية عالية ويخشى أن تفسر أو تفهم بصورة خاطئة ، وبصفة خاصة عند التطبيق ولذلك يمكن من خلال الاجتماع توصيل المعلومات وإعطاء الفرصة للاستفسار وتعميق عملية الفهم والإدراك الجيد وضمان عدم حدوث أخطاء عند التطبيق

وتلعب التغذية العكسية دوراً هاماً في مثل هذه الاجتماعات ، حيث يستطيع رئيس الاجتماع أن يتعرف على مدى فهم المجتمعين للمعلومات بل واتجاهاتهم نحوها .

ومن الضروري أن يكون أمام المشاركين في مثل هذه الاجتماعات المطبوعات والأوراق اللازمة للمناقشة من خلاله .

(٣) اجتماعات للحوار كي نصل لمقترحات لحلول مشكلة ما :

يقوم رئيس الجلسة في مثل هذه الاجتماعات بشرح المشكلة وتحليلها ، وقد يقوم بعرض المقترحات لكي يناقشها الأعضاء ويؤيدوها أو يقدموا البدائل المناسبة ويشارك كل عضو من الأعضاء بأفكاره وآرائه الخاصة ، ويفترق الحوار في هذه الاجتماعات عن المناقشة في أن المجتمعين يعرضون أفكارهم ويستمعون إلى أفكار الآخرين وبذلك تستطيع المجموعة تقييم المعلومات بطريقة أكثر فعالية من الشخص الواحد ، لأنها تنظر إلى المسائل من زوايا مختلفة مما يقلل احتمالات الوقوع في أخطاء الفهم الفادحة ، فالاجتماع وتبادل الآراء وتقييم المعلومات أمور مهمة قبل اتخاذ أي قرار ويمكن أيضاً لرئيس الاجتماع في ضوء الحوارات التي تمت بين المجتمعين أن يقوم باتخاذ القرار المناسب ، وبالاعتماد على ما لديه من آراء وأفكار قدمها المجتمعون في الاجتماع السابق .

(٤) اجتماعات لتحسين البرامج التربوية :

يجب أن تخصص الغالبية العظمى من اجتماعات المدرسين للنظر في تحسين البرامج التربوية في المدرسة . ويدخل في هذا النطاق أن المشكلات التي تواجهها المدرسة تخص جميع المدرسين على حد سواء ، ولهذا ينبغي أن تبحث في الاجتماعات العامة للمدرسين ، كما يجب أن تكون هناك اجتماعات تعقدها لجان مخصصة لدراسة مشكلات محددة المجال كأن يكون أعضاؤها ممن يشتركون في تدريس مادة واحدة مثلاً

ج - تصنيف إداري للاجتماعات :

(١) اجتماع مجلس المدرسة :

يجب أن يعقد مدير المدرسة ، اجتماعات دورية مع المدرسين الأوائل بالمدرسة لإعداد برامج تربوية مبدئية ، وللتأكد من أن كل مدرس أول يعمل مع مدرسين على تنفيذ البرنامج وتنميته ، هناك بعض المشكلات يمكن أن يجد لها مجلس المدرسة الحل المناسب ، وبعضها الآخر يحتاج إلى العرض على هيئة التدريس مجتمعة بعد أن يناقشها مجلس المدرسة ويصوغها صياغة جيدة.

(٢) اجتماعات المدير والمدرسين :

إذا لم يكن في المدرسة مدرسون أوائل ، فإن المدير هو الذي يعقد الاجتماعات مع المدرسين ويمكن أن يكون المدير "مجلس المدرسة "من عدد من المدرسين الأكفاء .

واجتماعات المدير بالمدرسين ، تكون أحياناً مع جميع أعضاء هيئة التدريس ، وأحياناً أخرى مع بعضهم في لجان صغيرة ، أو في مجموعات تشترك في ميول خاصة أو تجمع بينهم "حاجات "مشتركة .

(٣) اجتماعات الأقسام :

المدرس الأول هو الذي يمثل مدير المدرسة في الاجتماعات التي تعقدها الأقسام ، وهو الذي يضع أمام المدرسين ، الجزء الخاص بهم من البرنامج الذي وضع بصورة مبدئية في مجلس المدرسة واجتماعات الأقسام لا تختلف جوهرياً عن اجتماعات هيئة التدريس ولكنها تكون أكثر خصوصية منها وفرص المشاركة الإيجابية الحرة متوفرة خلالها بسبب قلة العدد

(٤) اجتماعات اللجان :

قد تنبثق عن مجلس المعلمين مجموعة من اللجان تضم عدداً محدوداً من المعلمين مثل معلمي مادة دراسية معينة ، أو معلمين يشكلون لجنة للاتصال بأولياء الأمور ، أو معلمين يشكلون لجنة لوضع نظام ضبط ذاتي وغير ذلك من الموضوعات ، تؤدي هذه اللجان وظائف هامة ، حيث تعتبر وسيلة فعالة لمناقشة مشكلة ما لأنها تتشكل غالباً من مجموعة مهتمة بمشكلة معينة وتنمو بين أعضاء اللجان علاقات ودية تنعكس إيجاباً على أعمالهم .

(٥) اجتماعات الآباء والمدرسين :

يتشكل في كل مدرسة جمعية للآباء والمدرسين من أجل تحقيق أهداف مشتركة في تهيئة الفرص المناسبة لتعلم التلاميذ ، ولقيام المدرسة بدورها بشكل فعال ، وتعتبر هذه الاجتماعات فرصة هامة تطلع الآباء على ما يجري في المدرسة فيقدمون مقترحاتهم ومعالجاتهم للقضايا الهامة ، كما تطلع المعلمين على طريقة معالجة الآباء لمشكلات أبنائهم .

(٣) أهمية الاجتماعات المدرسية :

أ- تلعب الاجتماعات المدرسية دوراً هاماً في الإدارة المدرسية فهي من الوسائل الأساسية الضرورية للإشراف الإداري التي لا يستغني عنها المدير أو الناظر أو الموجه وغيرهم في ممارستهم لمناشطهم وواجباتهم ، ويكون لهذه الاجتماعات أثرها الفعال إذا ما أحسن تنظيمها وتوجيهها بحيث تؤدي الغرض الحقيقي منها وزيادة فعالية الإشراف وزيادة مقدرة المدرسين وتحسين البرنامج المدرسي .

ب- تتاح فيها الفرص العديد للتفكير التعاوني البناء وتناول الأفكار والآراء ووضع الخطط والبرامج ، ويدلي فيها ذوو المعرفة بالآراء الحافزة المثيرة .

ج- تعتبر الاجتماعات المدرسية من أفضل أنواع الاتصالات داخل المدرسة تبعاً لمعايير : حجم الوقت المستخدم وحجم الجهد المبذول من قبل المدير والمعلمين جميعاً ، وتبعاً لمعيار الكلفة المادية فالإجتماعات المدرسية الناجحة تتم في فترة زمنية محددة من قبل المدير وجميع العاملين لمناقشة الكثير من الأمور التعليمية بشكل جماعي

د- تساعد الاجتماعات المدرسية كل من المدير والمعلمين في آن واحد على التعرف

على الأوضاع التعليمية الراهنة بالمدرسة ، والمشكلات المختلفة ، وجوانب القصور في العملية التعليمية والإدارية بالمدرسة ومناقشتها واقتراح أنسب الحلول من وجهة نظر غالبية الأعضاء بالمدرسة .

(٤) أهداف الاجتماعات المدرسية :

يجب أن تكون أهداف اجتماعات المدرسين واضحة وضوحاً تاماً في ذهن المشرف التربوي أو مدير المدرسة وأذهان المدرسين ويجب أن يكونوا جميعاً مقتنعين بجدوى هذه الاجتماعات وفوائدها ، وفيما يلي بعض الأهداف المهمة التي تتحقق من خلال هذه الاجتماعات:

أ- الاجتماعات المدرسية هي أقصر الطرق وأحسنها لتحقيق التكامل بين المدرسين ، حيث يوضع البرنامج العام للمدرسة باشتراكهم جميعاً ، وتفهم المبادئ التربوية الأساسية التي يقوم عليها ومتى تحقق هذا النوع من التكامل .أمكن أن يتعاون المدير مع المدرسين على تنسيق الجهود التي يبذلونها ، والتي لابد من تنسيقها لكي تؤدي المدرسة رسالتها وبذلك فهي وسيلة للقضاء وتقيد الانحرافات الفردية في معالجة الأمور .

ب- كل مدرس يدرك ما يواجهه من مشكلات وبخاصة مع تلاميذه ولكن هناك مشكلات عامة تواجه المدرسة يمكن أن تتكشف للمدرسين وتتضح لهم بصورة جيدة من خلال الاجتماعات التي تعقد لهم سواء مع المشرف التربوي أم مع مدير المدرسة وهذا يتيح لهم الفرصة في مواجهة هذه المشكلات والإسهام بشكل فعال في اقتراح الحلول لها .

ج- لدى مدير المدرسة القدرة على قيادة الهيئة التدريسية في مدرسته من خلال الاجتماعات التي يعقدها لهم .ومن خلال العمل على تطبيق ما اتفق عليه من مبادئ ومفاهيم تربوية ، ووضع الخطط الكفيلة لتجريب كل المقترحات التي وضعها المدرسون ، ووضع نتائجها أمامهم ليروا مدى نجاح التجربة لإعادة النظر في بعض المقترحات .

د- تهدف الاجتماعات إلى رفع الروح المعنوية للمعلمين عن طريق إشعارهم بأهمية الدور الذي يمارسونه ، وأهمية المقترحات التي يقدمونها ، والحلول التي يقترحونها خاصة وأن هذه الاجتماعات تؤدي إلى نمو علاقات سليمة بينهم ، وإلى زيادة فهمهم لمشكلات الأمر الذي يجعلهم بالتالي أكثر تقبلاً للعمل وأكثر رضا عن

ممارسته .

هـ- الاجتماعات تعد فرصة القائد التربوي في إثارة المعلمين وتعديل أفكارهم وأساليبهم وتنمية خبراتهم ، عن طريق إطلاعهم على خبرات وأساليب جديدة ، وهذا يتطلب أن يكون القائد قادراً على رسم استراتيجية لأحداث التغيير ، بحيث يبدأ في تهيئة المعلمين لتقبل التغيير عن طريق إشعارهم بفشل الأساليب المستخدمة ثم إثارتهم لتجريب بعض الأفكار ومناقشتها ، ويراعي القائد في ذلك إلا تكون أفكاره مفروضة على المعلمين .

و- الاجتماع المدرسي هو أفضل مكان لتقدير المعلم على أعماله الممتازة أو تفوقه في موقف من المواقف حيث يسمعه المدرسون جميعاً وحيث يتنافسون بروح طيبة ولاشك أن ذلك سيزيد رصيده من الثقة بنفسه ويمنحه القوة إلى مزيد من النجاح .

ز- من أنجح الطرق في إذكاء حماس المدرسين وتشجيع العمل الناجح أن يطلب ممن أدى عملاً ممتازاً أن يقدم تقريراً شاملاً عن هذا العمل إلى هيئة التدريس خلال الاجتماع المدرسي وهذا يدفع باقي المدرسين لتقديم أعمال مماثلة ويزكي حماسهم إلى إظهار براعتهم وكفايتهم في الوصول إلى مثل ما شاهدوا أو إلى تجاوزه والتفوق عليه .

ح- من الضروري أن يكون أحد أهداف الاجتماع هو تفهم التلميذ بحيث يجتمع المدرسون من وقت لآخر والذين يشتركون في التدريس لمجموعة واحدة من التلاميذ ، ليتبادلوا المعلومات من كل تلميذ في صراحة تامة وفي رغبة صادقة في تفهم التلميذ والوقوف على أحواله لخدمته ، وتقديم أنسب الخبرات التعليمية له ، إليه .

ط- إن سلسلة من اجتماعات المدرسين أحكمت خطتها وأحسن تدبيرها ، هي فرصة ممتازة للنمو المهني ويجب أن يكشف المدير للمدرسين عن وسائل النمو، في الاتجاهات التي يحتاجون إلى النمو فيها ، وأن يوجه هذا النمو لتحقيق أقصى فائدة ممكنة واجتماعات المدرسين يمكن أن تستغل أحسن استغلال في هذا السبيل .

ي- الاجتماعات وسيلة مناسبة لبناء وحدة الهيئة التدريسية أو وحدة المدرسين فالمدرسون الذين يجتمعون معاً ، ويناقشون مشكلات مشتركة ولهم أهداف مشتركة يزدادون معرفة ببعضهم وبمشكلاتهم وحاجاتهم ويزداد إحساسهم بترابطهم بتنمية وحدة المشكلات التي يواجهونها ، فينمو لديهم الاحترام والود ، ويشعرون بأهمية

العمل كهيئة موحدة لمواجهة مشكلات أو صعوبات يواجهونها لذلك فالاجتماعات تسمح بإيجاد التنسيق والترابط الرأسي والأفقي داخل التنظيم الإداري .

ك- الاجتماعات وسيلة تهدف إلى حماية المدرسين من الوقوع في أخطاء معينة ، والقائد يثير وعي المعلمين باستخدام أساليب معينة وينبههم إلى ضرورة الابتعاد عن استخدام أساليب وطرق معينة يمكن أن تؤدي إلى أضرار وسلبيات ، ويستعين القائد في ذلك بخبرته وخبرة المدرسين القدامى الذين مروا بمثل هذه السلبيات فالاجتماعات إذن هي وسيلة لحماية المعلمين من الوقوع في أخطاء معينة .

ثانياً :إدارة الاجتماعات المدرسية :

إذا تجاوزنا الكم الهائل من تعريفات الإدارة يمكننا القول :أن إدارة الاجتماعات نوع من الإدارة الجماعية التي تضع نصب عينيها تحقيق العديد من الأمور التي لابد من الإلمام بها ، من أهمها ضرورة تيقن رئيس الاجتماع من حقيقة مؤداها :أنه يتعامل مع محورين رئيسين في إدارة الاجتماع ، أولهما موضوع الاجتماع وثانيهما المجتمعون ، أي أن ثمة واجبين عليه التعامل معهما بكل حرص ومسئولية ، حتى يضمن تحقيق الغاية من الاجتماع حيث أنه من الصعوبة الحكم على كفاءة أي إداري وفاعليته ما لم يتمكن من إدارة اجتماعاته بكفاءة .

ومن منطلق أهمية العنصر البشري في إدارة الاجتماعات والمتمثل في قائد "رئيس الاجتماع ، المجتمعون سوف يتم تناول كل منهم بشئ من التفصيل ثم تناول بعد ذلك "كيفية التخطيط للاجتماع لتناول موضوع الاجتماع . "

١-(رئاسة الاجتماع) :مدير المدرسة ومهاراته

لكي تتحقق أهداف "الاجتماعات المدرسية "ينبغي أن تكون هناك قيادة ، وليس من الضروري أن تنحصر هذه القيادة في مدير المدرسة وحده ، ولكن وجوده فيها ضروري، ولا غنى عنه ، ومسئولية المدير عن الاجتماعات المدرسية ، أكبر من مسئولية أي أحد غيره ، ولكن ذلك لا يعني أنه ينبغي أن يستأثر -وحده -بالتخطيط لهذه الاجتماعات وعقدها وإدارة شئونها. يقتضي النجاح في إدارة الاجتماعات المدرسية أن يكون واضحاً في ذهن المدير كل الوضوح معنى التربية ، والوظائف الخاصة التي تؤديها المدرسة ويجب أن يضع في اعتباره ما يجب أن يعرفه ، عن بيئة المدرسة ، وعن المدرسين ، وعن التلاميذ .

هناك مجموعة من المهارات يتوجب على المدير إدراكها وإتقانها حتى يؤدي دوره في إدارة الاجتماعات على خير أداء وهذه المهارات هي :

أ- ***مهارات إدارة الاجتماعات :***

عملية الاتصالات داخل الاجتماعات من منظور المهارات له بعض المشكلات :

١- من الصعب تعميم بعض المهارات الفعالة لأن المهارات في طبيعتها فردية ويمكن أن تمارس بطرق مختلفة

٢- قائمة مهارات الاتصالات واسعة جداً والمجال لا يتسع لتناولها جميعاً .

وفي هذا المجال الواسع من مهارات التواصل تم اختيار ثلاثة نماذج "مهارات " لإجراء تحليل محدود لها وهي :الإصغاء الجيد -الاتصالات غير اللفظية – التفاوض وذلك على النحو التالى :

- الإصغاء الجيد "الفعّال Effective Listening "

١- الإصغاء من أصعب المهارات في التعلم ، الإصغاء الحقيقي فعال عندما يتم فهم ما قد قيل ، مراعاة حقوق الآخرين ومشاعرهم .

٢- المستمع الجيد يصغي بفهم ، ويبحث عن المعنى الحقيقي خلال الأساليب الملتوية في الحديث حيث الكلمات التي تكون مفاتيح لمعاني مختبئة أو مزدوجة

٣- الإصغاء الجيد يتطلب التعمق في وجه نظر المرسل .

٤- يجب الاتفاق على أن الإصغاء الفعال لا يكون دائماً مكتملاً ، عندما نصغي نتعهد بملاحظات مدركة محدودة لأننا جميعاً مختلفين ولنا أهداف مختلفة في إصغائنا

٥- سماع نفس الرسالة يتجلى عنه معاني مختلفة لها من أفراد مختلفين .

هناك سبعة عوامل رئيسة تؤثر على طاقة المستقبل في الإصغاء وهي :

- السمعي والبصري :القدرة على السمع والبصر بذكاء
- التركزي :القدرة على التركيز في تبادل الاتصالات على وجه الخصوص
- اضطرابات الموقف :مثل العوامل الخارجية ، البيئة الطبيعية
- تاريخ العلاقة :بين المرسل والمستقبل
- فهم وإدراك الفرص من تبادل الاتصالات
- إدراك درجة صعوبة الرسالة لأن بدون الفهم سوف يقل الانتباه
- إدراك فائدة ، منفعة الرسالة :

- الاتصالات غير اللفظية :

بعض المشاعر والاتجاهات ربما يتم نقلها بطريقة غير لفظية يكون أفضل من كل الطرق اللفظية مجتمعة ومع ذلك هناك مشاكل في محاولة تفسير وفهم بعض الأجزاء الخاصة بالاتصالات غير اللفظية منها :

١- الاتصالات غير اللفظية تكون مشروطة ثقافياً

٢- لا يمكن التأكد تماماً من مصادرة نفس المعنى لتلميحات الآخرين كما نفعل نحن

٣- ليست كل الاتصالات غير اللفظية مقصودة أو متعمدة

٤- على الرغم من أن الاتصالات اللفظية وغير اللفظية وحدة واحدة إلا أنه يتم التميز بينهم من أجل الوصول إلى هدف المناقشة والتحليل

قد يطلق على كل أنواع الاتصالات غير اللفظية مصطلح لغة الجسم "Body Language" الاتصالات غير اللفظية لها عدد من الوظائف منها:

١- إعادة ما قاله الشخص في إيماءات غير لفظية .

٢- معارضة الكلام من خلال سلوك غير لفظي .

٣- الربط والضبط على سبيل المثال إعطاء إشارة .

٤- تأكيد الكلمة التي قيلت بالاتصالات غير اللفظية .

كل هذه الوظائف يمكن أن تساعد أو تعوق تدفق الاتصالات بين الناس ، وهناك دليل قوي على أنه عندما يحدث تناقض بين إيحاءات اللفظية وغير اللفظية فإن الفوز يكون من نصيب الغير لفظية .

- التفاوض :

١- أحد الأوضاع التي يتزاوج فيها كلمة المتحدث والاتصالات غير اللفظية يكون في التفاوض وخصوصاً عندما يكون الصراع أحد أجزاء العملية .

٢- التفاوض طريقة لحدوث التوافق بين الاهتمامات وتقليل الصراع في الموقف حيث يتفاعل الناس مع بعضهم وحيث لا يتغلب أحد الجوانب في استغلال إرادته .

٣- كل العلاقات الإنسانية لديها عنصر التعاون والمنافسة والتفاوض هو الإنزلاق بين هذين الهدفين

٤- عموماً يمكن القول أن التفاوض يقوم على أساس وجود علاقة تعاونية بين

طرفين أو أكثر يعمل كل طرف منهم على تعميق وزيادة هذا التعاون وإثماره لمصلحة كافة الأطراف.

ب -واجبات مدير المدرسة في إدارة الاجتماعات

١- إن أول واجبات رئيس الاجتماع ، هو خلق جو مرن خال من الكلفة ، ولكنه يتسم بطابع العمل ، وينبغي أن يكون لطيفاً مع الأعضاء ، وأن يظهر ترحيب صادق بهم جميعاً وأن يساعد الأعضاء على أن يتعارفوا فيما بينهم والاستماع لآراء ووجهات نظر مرؤوسيه خلال الاجتماع ومنحهم فرصة كافية للتعبير عن آرائهم ومراعاة العدل في هذا بين المرؤوسين ، وعدم قصره على المقربين منه فقط ، وأيضاً مراعاة عدم مقاطعتهم ووضع آراء المدير في أفواههم لتكراره والتبرع بتفسير أقوالهم حسب رؤيته ، بل يجب أن يتركهم ليعبرون عن آرائهم وأن يصغى لهم بكل اهتمام في حدود مدة زمنية معينة مع مراعاة مسك زمام الأمور وعدم السماح باحتدام النقاش بين المجتمعين.

٢- الإصغاء ويقصد به إصغاء المدير للمجتمعين ، حتى يتمكن من اكتشاف حقيقة ما يريد العضو قوله ، كما يعطي للعضو الفرصة للتعبير عن نفسه ، ويساعد الإصغاء على خلق جو ملائم في علاقات المدير بالعاملين معه من خلال اهتمامه بمقترحاتهم ومشكلاتهم ووجهات نظرهم ويجب أن يتحاشى المدير أي انتقاد علني لأي من مرؤوسين أثناء الاجتماع خاصة إذا لم يكن نبههم عليه مسبقاً حتى لا يصاب بالإحباط وعدم الرضا والمفاجأة هذا مع افتراض حسن النوايا وأن هدف المدير الإصلاح والتوجيه وليس التحطيم والإهانة.

٣- توجيه المناقشة وعليه أن يتيح فرص الكلام لكل من لديه أسئلة أو ملاحظات يريد أن يبديها ، وأن يحيل الأسئلة على المختصين من أعضاء الجماعة للإجابة عليها ، ولكي يؤدي هذا العمل على الوجه الأكمل لابد له من أن يعي سير المناقشة جميعها ، وأن يتذكر نوع الملاحظات التي أبداها كل عضو من أعضاء الجماعة وأن يضع الملاحظة مقابل الملاحظة ، أو السؤال مقابل السؤال ، لكي يبين الصلة التي تربط بينهما ، وهو الذي ينتقل بالجماعة من سؤال إلى آخر.

٤- على المدير أن يوضح الأسئلة التي يلقيها الأعضاء إذا كانت غامضة وأن يربط بينها وبين الموضوع المطروح .

٥- تلخيص المناقشات من وقت لآخر ، وهو في كل هذا عليه أن يعمل جهده عى ألا

يخرج الأعضاء عن موضوع المناقشة ، وأن يوجه جهدهم دائماً للتركيز على بحث يصل في نهاية الاجتماع إلى قرارات محددة ونتائج واضحة () .وبعض الطرق التي يتبعها المدير في ذلك هي :

- أن يعيد ذكر نقطة البحث بعد أن ينتهي المتحدث من كلامه
- أن يذكر الآراء التي أبديت في تأييد ومعارضة موضوع البحث
- أن يصرح بأن الملاحظة الأخيرة ترتبط بموضوع البحث ، ويتجاهل ما جاء في كلام المتحدث من نقاط تخرج بالجماعة عن موضوع المناقشة .
- أن يقول أن الملاحظة الأخيرة تتفرع من موضوع المناقشة فيسأل الجماعة أتريد الاقتصار على موضوع البحث الأصلي ، أم تريد متابعة النقاط الجديدة التي تفرعت منه .

٦- أن يلم قائد الاجتماع بكل المعلومات المتعلقة بالموضوع المطروح وأن يكون لديه بعض المقترحات التي يتقدم بها لحل المشكلة وأن يستفيد من الأحداث السابقة للأعضاء

٧- قد يكون بين أعضاء الاجتماع مدرسون جدد لم يألفوا جو الجماعة بعد وآخرون خجلون أو مستمعون فقط ، وهنا ينبغي على قائد الاجتماع أن يحاول إشراكهم بطريقة لبقة بلا إحراج ، أو قد يكون هناك مسرفون في الكلام محتكرون له ، فعليه أن يقاطع هؤلاء بطريقة لا تؤلمهم ، وينقل المناقشة إلى طرف آخر .

٨- أن يلزم المدير جانب الجذر كرئيس للاجتماع وأن ينادي كل متكلم باسمه وأن يعقب على حديثه باختصار مع مراعاة المجاملة في التعليق .

٩- لابد لرئيس الاجتماع أن يرقب جميع الأعضاء الذين يصفهم الاجتماع فهو إذ يتصفح وجوههم ، يستطيع أن يستشف منها ما إذا كانوا يؤمنون بجدوى الاجتماع ، وبأنه يسير سيراً مرضياً ، كما يجب أن يتبين من بين الأعضاء ذلك الذي يريد أن يدلي برأي أو فكرة وإن يلاحظ من يعبث ويتجهم منهم مما يدل على أنه يعارض هذا الرأي أو يشك فيما يقال كذلك ضرورة أن يعرف المدير الوقت الذي ينبغي عليه فيه أن يسأل الجماعة ما إذا كانت على استعداد لاتخاذ القرار الخاص بموضوعات المناقشة .

١٠- عدم قيام المدير باقتراح رأيه في الموضوع قبل قيام الأعضاء بمناقشة الموضوع من جميع الجوانب .ويرجع السبب في ذلك أن اقتراح المدير لوجهة نظره قد يؤدي إلى

إيقاف المناقشات .وقد يؤدي رأي المدير إلى بعض المشاركين الذين يرغبون في التقرب للمدير بمحاولة تدعيم رأي وموقف المدير وذلك بالتأكيد على موافقة رأيهم مع رأي المدير للشعور بأهميته ووجهاته ، باعتباره من وجهة نظرهم يمثل أفضل الآراء وقد يحاول البعض منهم إيجاد المبررات التي تظهر أهمية هذا الرأي ورفض الآراء الأخرى ، ومن ثم فإن قيام المدير باقتراح رأيه يؤدي إلى الكف عن المناقشة لدى البعض .في حين أن البعض الآخر يجدها فرصة للتقرب للمدير وذلك من خلال التأكيد على موافقة رأيهم مع رأي المدير لهذا يكون المدير قد عمل بصورة مباشرة أو غير مباشرة إلى توجيه مناقشات الجماعة نحو الموافقة على رأيه سواء أكان هناك الرأي صحيحاً ، أم ليس هو أفضل الحلول.

- توضع نتائج وخلاصة الاجتماع لجميع المرؤوسين متضمنة توزيع المهمات عليهم في المراحل القادمة .
- على المدير أن يتأكد من فهم وموافقة جميع المرؤوسين على القرارات والنتائج بحيث يتوفر فيها الوضوح فكل مرؤوسيه يجب أن يعرفوا من سيقوم بالمهمة وتوقيتها وآلياتها .
- وفي نهاية الاجتماع وللتأكد مما يفترض حدوثه بعد الاجتماع يجب على المدير أن :

١- تقرأ وقائع جلسة الاجتماع والتأكيد على ما هو مطلوب منه ومن الآخرين فعله

٢- أن يصمم المدير كيفية تنفيذ الإجراءات المتفق عليها وفقاً لجدول زمني وبحيث يفوض ما يمكن تفويضه

٣- أن يتولى المدير العمل بنفسه بدلاً من الأمل في أن يعفي من مسئوليته

-كما يفضل أن يقيم المدير اجتماعه مع مرؤوسيه وذلك بتوزيع استبانة عليهم لا تستغرق تعبئتها أكثر من دقائق معدودة متضمنة الاستفسارات عن إيجابيات الاجتماع وسلبياته بشكل عام وأن يقوم المشتركين بالتعبير بصراحة عن رأيهم في إدارة الاجتماع والموضوعات التي طرحت وأسلوب النقاش والنتائج النهائية .

١١- مما يساعد رئيس الاجتماع على تحسين طريقته في توجيه المناقشة ، مساعدة كبيرة فعالة ، عمل نوع من التحليل للاجتماع ، والدور الذي قام به من خلاله ، ومن أنواع التحليل الشائعة الاستعمال ، تلك الرسوم البيانية ، التي توضح سير المناقشة

بين كل عضو وسائر الأعضاء داخل الجماعة ، وثمة نوع آخر من التحليل يساعد رئيس الاجتماع على تقويم عمله ، هو استخدام جهاز للتسجيل ، يسجل الملاحظات التي يفوه بها الرئيس بالحرف الواحد ، وبذلك يمكن للرئيس أن يعرف ما إذا كانت الأسئلة التي وجهها هي ذلك النوع الذي يحمل جميع الأعضاء على الاشتراك في المناقشة ، أم أنها كانت من النوع الذي يجعل المناقشة حواراً بين الرئيس وعضو واحد من أعضاء الجماعة.

(2) الأعضاء المجتمعين :

الهدف من الاجتماع هو الذي يحدد عدد أعضائه ، يجب أن يضم الاجتماع الأفراد اللازمين للقيام بالوظيفة التي يجب أن تؤدي ، فالاجتماع الذي يكون لتبادل المعلومات كثيراً "ما تكون أكبر حجماً "من الذي يكون لحل مشكلة أو للوصول إلى قرار ، وكلما كان المستوى الثقافي والتعليمي والخبرات للأعضاء مرتفعة أدى ذلك إلى ارتفاع مستوى المناقشات التي تجرى في الاجتماعات والوصول إلى قرارات حكيمة وسليمة ، ويجب على الأعضاء الالتزام بالآداب والقواعد التي تحكم السلوك في هذا الاجتماع .

وكل شخص باعتباره عضواً في الجماعة ، مسئول ، مثله في ذلك مثل رئيس الاجتماع عن توجيه الاجتماع ، وسرعة السير في المناقشة ولا ينبغي أن يتخذ العضو موقفاً سلبياً ، بل يجب أن يقدم على العمل الذي من شأنه تغيير طريقة سير المناقشة ، إذا وجد أنها لا تسير بطريقة مرضية ، كما يجب عليه أن يطلب إيضاحاً لما يصعب عليه فهمه ، ويمكنه أن يعرض وأن يلخص الخطوات التي يراعي أن تكون هي التالية في سير البحث ، كما أنه يستطيع أن يطلب من رئيس الاجتماع الإشادة بجهود أشخاص معينين ، ومجمل القول ، أن عضو الجماعة يستطيع أن يقوم لفترة قصيرة بأي واجب من واجبات رئيس الاجتماع على أن يدرك دائماً أنه إنما يعاون رئيس الاجتماع على تنسيق جهود الجماعة ، ودفعها إلى الأمام .

ولابد لنجاح الاجتماع وزيادة فعاليته أن تزيد من دافعية الأعضاء لحضور الاجتماع وأن تخلق الحوافز لحضوره والمشاركة فيه ، ومن حوافز حضور الاجتماع والمشاركة فيه إعلان المناقشات التي تجرى في الاجتماع على أفراد الجمهور أو العاملين الذين يهمهم أمر ما يبحث أو يناقش في الاجتماع.

(٣) التخطيط للاجتماعات :

مادامت الاجتماعات تهدف إلى تحقيق أعراض معينة ، فمن الضروري أن يخطط لها جيداً حتى تتجه نحو تحقيق أهدافها الخاصة وأن عدم التخطيط لهذه الاجتماعات قد ولد اتجاهات سلبية عند المعلمين نحوها ، فالاجتماعات المخططة تركز نشاطاتها نحو أهداف معينة بدلاً من قضاء وقت طويل في مناقشات ومشاحنات [1]، ويكون التخطيط الجيد للاجتماعات مراعياً ما يلي :

أ - الإعداد للاجتماع :

ينبغي أن يدور اجتماع هيئة التدريس حول موضوع يكون ذات أهمية لدى المدرسين، لذلك لابد أن يكون لهم النصيب الأكبر في اختيار المشكلات التي ستعرض على بساط البحث وبذلك تتضمن عملية الإعداد للاجتماع ما يلي :

- يوضع جدول أعمال مسبق للاجتماع ، يحدد فيه أهداف الاجتماع والموضوعات التي تبحث فيه ، ومن حق كل معلم أن يطلع على جدول الأعمال قبل أن يحضره بوقت كاف وبذلك يكون لدى كل عضو الفرصة لكي يعد نفسه لمناقشة الموضوعات التي يتضمنها جدول الأعمال واتخاذ قرار بشأنها .
- ينبغي أن يتم إعداد جدول الأعمال بالتعاون مع أعضاء هيئة التدريس كلهم على قدم المساواة ، فيدرج كل عضو أية مشكلة يعتقد أنها ذات أهمية وبهذه الطريقة يشعر المدرسون أن جدول الأعمال هو من صنعهم .
- ينبغي أن يكون لدى الأعضاء جميعاً ، مطلق الحرية في تغيير ترتيب الموضوعات التي جاءت في جدول الأعمال ، وذلك في بداية الاجتماع ، فقد يجد ما يدعو إلى تقديم أحد الموضوعات الذي يكون قد أدرج في مؤخرة القائمة .

ب - تكرار الاجتماعات :

يتوقف عدد المرات ، التي تعقد فيها اجتماعات المدرسين ، على أمرين :الأهداف التي تعقد من أجلها الاجتماعات ، والمكانة التي تحتلها "الاجتماعات المدرسية "بالنسبة إلى الأنشطة الإشرافية الأخرى .

ج - وقت - مدة - مكان الاجتماع :

▪ *وقت الاجتماع :*

هناك عدة وجهات نظر منها ما يرى أن يكون الاجتماع قبل بدء اليوم المدرسي ، وهي طريقة تتبعها بعض المدارس الأمريكية وغيرها حيث ينظم جدول الحصص اليومي على أساس حضور المدرسين إلى المدرسة قبل موعد بدء الدراسة بنصف ساعة إلا أنه قد يعاب على ذلك عدم مناسبة الموعد بما قد يرهق المعلم وقصر الوقت المخصص للاجتماع بما لا يسمح بالوصول إلى نتيجة مرضية ، وقد يتطلب الأمر أحياناً لفض الاجتماع لبدء الدراسة .

وهناك من يرى أن تكون الاجتماعات في نهاية اليوم المدرسي ، ويعاب على هذا الموعد أيضاً عدم مناسبته لأنه يحدث في وقت يكون المعلم فيه مرهقاً من العمل طول اليوم مما يحول بينه وبين المساهمة الإيجابية البناءة في دراسة الموضوع المطروح .

وهناك من يرى أن يكون الاجتماع لهيئات التدريس خلال اليوم المدرسي بحيث تخصص فترة معينة للاجتماع تكون من صلب الجدول المدرسي ، وربما خصص نصف يوم مرة كل شهر لمثل هذا الاجتماع وبذلك يتحقق إسهام أكبر عدد من المعلمين فيه ، على أن تترك فرصة كافية بين الإعلان عن الاجتماع واليوم المحدد لانعقاده -إذا لم يكن الاجتماع دورياً- حتى يتمكن المعلمين من دراسة الموضوعات التي تبحث .

مدة الاجتماع :

تحدد مدة الاجتماع مسبقاً ولا يجوز أن يكون مفتوحاً حتى لا تطول المناقشات في موضوعات جانبية ، وحتى يستغل الوقت في تحقيق أهداف الاجتماع ، وكذلك التزام الرئيس والأعضاء بالمواعيد المحدد لبدء الاجتماع من أجل التقيد بالفترة الزمنية المحددة له وقد أثير الكثير من الجدل بشأن طول الفترة التي تخصص للاجتماع

وعلى الرغم من تفاوت طول هذه الفترة في المدارس المختلفة ، فإن هناك شيئاً واحداً جلياً واضحاً ، وهو أن كل الاجتماعات لا يمكن أن تكون قصيرة لا تستغرق سوى نصف ساعة من الزمن ، إذ لو كانت كل الاجتماعات قصيرة ، فإنها تصبح مجرد نظام "روتين" ولا تتسع إلا لإعلان التعليمات الإدارية ولابد من تهيئة الفرص لعقد اجتماعات تستغرق وقتاً طويلاً من التفكير المستمر المتواصل .

▪ *مكان الاجتماع :*

الأفضل أن تعقد الاجتماعات المدرسية في حجرة خاصة واسعة مريحة تشرح الصدر وبما يتناسب مع هدف الاجتماع ، فإذا كان الاجتماع يتطلب عرض أفلام أو استخدام السبورة أو أدوات أخرى فلابد من أن يكون مكان الاجتماع ملائماً لهذا النشاط.

- إعداد المكان قبل بدء الاجتماع بوقت كاف بحيث يساعد مكان الاجتماع على وجود تفاعل بين الأعضاء ولابد من الاهتمام بجلوسهم في وضع مريح بحيث تكون المقاعد على هيئة مائدة مستديرة بحيث يرى الأعضاء بعضهم بعضاً وجهاً لوجه .
- اختيار أجهزة الإضاءة ، التهوية ومكبرات الصوت
- وضع مقاعد كافية متحركة "غير ثابتة "وتحضير الماء ، الأكواب ، الأوراق إذا لزم الأمر ومن المستحسن أن يكون مكان الاجتماع بعيداً عن الضوضاء والصادرة عن الشارع أو الآلات .

د - حضور الاجتماع :

التفكير في أن يكون حضور الاجتماعات المدرسية إجبارياً لا يجب أن يستبعد نهائياً من الذهن. فالمدرسون يحتمل أن يحرصوا على حضور الاجتماعات الأولى ، لا لسبب أكثر من مجرد أنهم دعوا إلى الحضور ، وسوف يزداد حرصهم ، وحماسهم ؛ كلما شعروا بأهمية الاجتماعات إذا اعتذر أحد المدرسين عن حضور أحد الاجتماعات فيجب ألا يرفض عذره لأن اعتذاره يعني تقديره لأهمية الاجتماع ، وإلا ....لماذا اعتذر . التأخر عن الموعد -على خلاف الاعتذار عن الحضور -يجب ألا يتساهل فيه ، أو يسمح به .وقبول العذر ، عن التأخر عن الموعد لأسباب وجيهة ومعقولة ، سيقود حتماً إلى التأخر لأسباب تافهة وغير معقولة . تأخر المدرس عن الموعد -ولو لدقائق معدودات -يسبب أضراراً كثيرة ، له ولزملائه أيضاً :سيفوته ما دار في الاجتماع قبل حضوره وسيفقد الانسجام مع المجموعة الموجودة وسيشتت انتباه الحاضرين ، وسيسبب خلخلة الموضوع المطروح للبحث مهما بلغت درجة الإتقان في إعداده ، وسيقطع على الجميع حبال تفكيرهم ، وتسلسل منطقهم يجب ألا يتأخر عقد الاجتماع عن موعده -أبداً -انتظاراً لحضور المتأخرين ، مهما كانت الأسباب

هـ- (تنظيم الاجتماع :

- تكون رئاسة الاجتماع دورية ، فلا تكون الاجتماعات عادية برئاسة القائد " المدير "بل يمكن لكل معلم مهتم بموضوع الاجتماع أن يرأس الاجتماع فالاجتماعات فرصة لإعداد المعلمين لممارسة أعمال قيادية .
- أن تتخذ القرارات في الاجتماع ، ولا يجوز ترك القضايا معلقة ، إلا في حالة عدم القدرة على اتخاذ القرار وفي مثل هذه الحالة يقرر المجتمعون تأجيل دراسة الموضوع إلى فترة أخرى يحددونها .
- أن تتخذ القرارات بعد دراسة ومناقشة ، وإن لا يلجأ إلى التصويت إلا في حالات نادرة ، فالاجتماع التربوي فرصة للمناقشة والحوار ، ورأى الأغلبية ليس من الضروري أن يكون الرأي الصائب ، فالمناقشات المفتوحة تتيح الفرصة أمام المعلمين لفهم الموضوعات المطروحة ، وتساعدهم على تحديد آرائهم فيها ، فالمناقشة والإقناع هما أساس اتخاذ القرار.

١- من واجبات رئيس الاجتماع ، أنه كلما وجد أن المناقشات قد أصبحت فلسفية محضاً، وأنها تسبح في محيط النظريات العميقة ، أن يردها إلى الواقع ، ويطلب إيضاحات عملية وأمثلة واقعية ، وأن يطلب من المجتمعين أن يتدبروا دائماً ، ما ستؤدي إليه المناقشة من نتائج ، ..وما ينبغي أن تؤدي إليه .

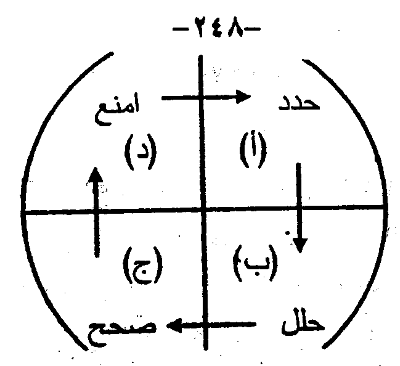
٢- يحسن أن تسجل الموضوعات التي أثيرت ، والنقاط الأساسية ، في قليل من المرح أثناء الحديث -من وقت لآخر ، حتى يبدو الاجتماع خفيف الظل .

٣- تدوين نقاط الاجتماع الرئيسة كتابياً في سجل الاجتماع من قبل المختص بتدوين الاجتماعات على أن يدون بصورة موجزة وبصراحة ووضوح شاملاً الوقائع والنتائج منعاً لسوء الفهم ، ويتضمن سجل الاجتماع عنوان موضوع الاجتماع وتاريخ الانعقاد وقائمة بأسماء الحاضرين والمتغيبين وملخص النتائج التي تم التوصل إليها مع توزيع المهام والمسئوليات بالأسماء ولا يعتبر هذا السجل غاية بذاته وإنما يعتبر دليل عمل يهدف إلى التأكد من أن جميع المرؤوسين لا يملكوا العذر في عدم معرفة ما أنجز في الاجتماع وما تم التوصل إليه ، فلا يمكن الاعتماد على الذاكرة .

٤- طرق وأساليب إدارة الاجتماعات :

هذه الطرق والأساليب ترتبط جميعها بدورة يطلق عليها "دورة التحسين "التي

يعرضها الرسم التالي :



شكل (١١) لبيان

دورة التحسين

يتضح من الشكل السابق ما يلي :

أ -حدد Defineوتتضمن خطوات فرعية أهمها تحديد الأهداف ، وتحديد الموارد البشرية أي تكوين فرق العمل وتحديد الأدوار والمسئوليات ، وتحديد المدة اللازمة للتنفيذ .

ب -حلل Analyseوتعني هذه الخطوة استخدام مقاييس كمية لمعرفة الأسباب الرئيسية للمشكلة

ج -صحح Correctأي اقتراح خيارات أو بدائل من كل أعضاء الفريق واختيار بديل يحسن الجودة ، ثم التخطيط لهذا البديل وتطبيقه وتقويمه ، وفي حالة نجاحه يبلغ للأخرين لتزويدهم بأفكار جديدة .

د -امنع Preventأي تفادي تكرار معالجة الأمور بالأفكار القديمة ، واقترح خطوات وقائية واختيار أفضل وقاية ().

ويمكن التعرف على طبيعة طرق إدارة الاجتماعات وأهم أساليبها من خلال :

أ -*العصف الذهني* ***Brain Storming***

يستخدم العصف الذهني من أجل توليد الأفكار الابتكارية .والفكرة الرئيسة لاستخدام هذه الطريقة تعتمد على الفصل المتعمد بين إنتاج الأفكار كمرحلة مستقلة والعمل على تقيمها في مرحلة تالية ، وتحرير الأفكار من سيطرة العقل يعني السماح لانطلاق بعضها الذي كان يصعب عليه الظهور في ظل هذه السيطرة ، ومع أن هذه الأفكار تبدو غير معقولة أو حتى مقبولة لكنها في النهاية من الممكن أن نضعها في ترتيب معين مع الأفكار الأخرى

هناك أربعة قواعد يتم مراعاتها عادة في إدارة جلسات العصف الذهني حتى يكتب

لها النجاح .

♦ تأجيل التقييم :

فمن الضروري الالتزام بعدم تقييم الأفكار المطروحة في جلسة عاصفة للأفكار سواء كانت هذه الأفكار لك أو للآخرين ، ولا تستعمل عبارة مثل "هذه لن تصلح "أو "هذه فكرة ساذجة "اضحك مع الأفكار الغريبة ولكن لا تضحك عليها .

♦ فكر بحرية أي اندفع في خيالك وأحلامك :

فمن المهم أن تترك لأفكارك وخيالك العنان في هذه الجلسة قدر ما تستطيع ، وليس هناك حدود للمبالغة في الأحلام عند هذه المرحلة ، فالمطلوب أي تنطلق بخيالك إلى آفاق غير منظورة .

♦ الكمية هي المهم وليست النوعية :

فالاهتمام بالجودة يعني أنك ستبدأ التقييم ولكن جلسات الفكر الابتكاري تهتم بكمية الأفكار المطروحة قبل البحث عن تقييم جودتها ولهذا كلما عرضت عدداً أكبر من الأفكار كان ذلك في صالح الجلسة .

♦ ابن على أفكار الآخرين :

كن مستعداً على الدوام لالتقاط أفكار الآخرين والاستفادة منها والبناء عليها كلما أمكن ذلك .

طريقة استخدام العصف الذهني في توليد الأفكار الجديدة :

١- التحديد الواضح والدقيق للموضوع المراد تطبيق أداة العصف الذهني عليه
٢- إتاحة فرصة خمس عشرة دقيقة على أقصى تقدير لعرض الموضوع
٣- بدء المناقشة بأحد الأعضاء واستكمال النقاش في اتجاه عقارب الساعة أو العكس
٤- يطلب المدرب من كل عضو أن يخبره بما سيضيفه لزملائه
٥- الشخص الوحيد المسموح له بالتحدث مع أي عضو بالفريق هو المدرب أو المشارك
٦- لا يسمح إطلاقاً بالتعلق أو انتقاد الآخرين
٧- يشجع المدرب الجميع على المشاركة للحصول على أكبر عدد ممكن من الأفكار
٨- إذا لم يكن لدى الفرد أي مشاركة فيقول "ليس لدي مشاركة "ويتم الانتقال إلى المشارك الذي يليه
٩- يغلق باب المناقشة ويتم العودة إلى كل بند من البنود التي تمت مناقشتها

لاستخلاص أهم الأفكار التي تم التوصل إليها وتصنيفها بما يفيد أن :

١٠- القضية وحلها في مجملها تحت سيطرة الفريق .

١١- القضية وحلها جزئيا تحت سيطرة الفريق .

١٢- القضية وحلها خارج نطاق سيطرة الفريق () .

٣- مجموعة النقاش المركزة Focus Group Discussion :

تستخدم جماعات النقاش المركزة F.G.D للحصول على المعلومات الشخصية التي لها علاقة بالعميل ، ويتم التركيز فيها على البحث عن الجودة ، وفي هذه الطريقة يتم تجميع من 8-10 مشاركين بغرض إدارة مناقشة مركزة على موضوع معين ومحدد سلفاً .

العوامل التي يتوقف عليها نجاح مجموعة النقاش المركزة :

١- نوعية الأسئلة التي تطرح من المشاركين وبصفة خاصة من موجه الجلسة فهو يقوم بالعمل على الاحتفاظ بخط سير الموضوع دون الخروج عنه لموضوعات أخرى ، أو الاستغراق ـي بعض الفروق الجانبية .

٢- يقوم موجه الجلسة بتشجيع الآراء المختلفة ويكون محايداً وغير منحازاً لبعض الاتجاهات على حساب الاتجاهات الأخرى ، كما أنه من خلال الإشارات والإيحاءات يشجع الردود والإجابات المنتجة ويخلق مناخاً يتسم بالصراحة والوضوح

٣- يتم تحليل البيانات المأخوذة من الجماعة وبعد نهاية عمل المجموعة النقاشية المركزة F.G.D وعمل نوع من التصنيف للأفكار وتفريغها حتى نصل إلى الأسباب الحقيقية أو جوهر الموضوع ، ويمكن من خلال ذلك استخلاص النتائج المطلوبة ().

٤- أهم المحاذير التي يمكن أن تفشل أو تقلل جودة المجموعات النقاشية المركزة :

٥- عدم تجانس المجموعة المشاركة أو التفاوت الشديد في خبراتهم

٦- عدم تهيئة مكان مناسب للاجتماع

٧- ضعف خبرة ومهارة قائد الاجتماع

٨- البدء بفرض اتجاهات أو آراء معينة

٩- ظهور نوع من التحيز لبعض الأفراد أو الاتجاهات

١٠- إضفاء جو من الخوف وعدم الأمان على الاجتماع

١١-التركيز على الشكل أكثر من المضمون

١٢-مقاطعة المتحدثين وعدم إعطائهم الفرصة لطرح آرائهم متكاملة

١٣-التعليق على كل الآراء واستخدام النقد وعدم التركيز على طرح الآراء والاتجاهات الشخصية

١٤-تسرب الملل إلى المجتمعين وعدم توفر نوع من الإثارة والمتعة في النقاش ()

٤- أسلوب باريتو Pareto Analysis

يقوم هذا الأسلوب بتجميع بيانات إحصائية عن عدد مرات تكرار حدوث كل مشكلة والخسارة التي تترتب على كل منها والهدف من ذلك هو تحديد المشكلات الأكثر تكراراً في الحدوث أو الأكثر تسبباً في الخسارة ، حتى نبدأ حلها ، إذ أن كل المشكلات لا ينبغي أن ينظر إليها بنفس النظرة والاهتمام ().

ينطلق قانون بارتيو من قاعدة مفادها أن حدوث أي مشكلة هو نتيجة لأسباب متعددة ناتجة من أسباب قليلة محدودة ، واقتناعاً بأن 80%من المشكلة هو نتيجة 20%من الأسباب الممكنة لحدوثها وأن 20%من المشكلات فقط هي التي تعد مشكلات جوهرية أما 80% الباقية فتكون مشكلات ثانوية بسيطة .

مميزات جدول باريتو :

١- يفصل المشكلات الجوهرية عن المشكلات الثانوية مما يساعد على تركيز جهود التطوير على جوانب معينة

٢- ينظم البيانات طبقاً للأولويات وأهميتها

٣- يحدد المشكلات الأكثر أهمية من خلال البيانات وليس مجرد الإحساس

ويتضمن أسلوب باريتو أربع خطوات هي :

أ - التركيز على تحديد المشكلة التي تحتاج إلى دراسة

ب - جمع البيانات المتعلقة بالعملية

ج - تحديد الأسباب المحتملة والعناصر المساهمة وذلك باستخدام البيانات المجمعة في الخطوة الثانية

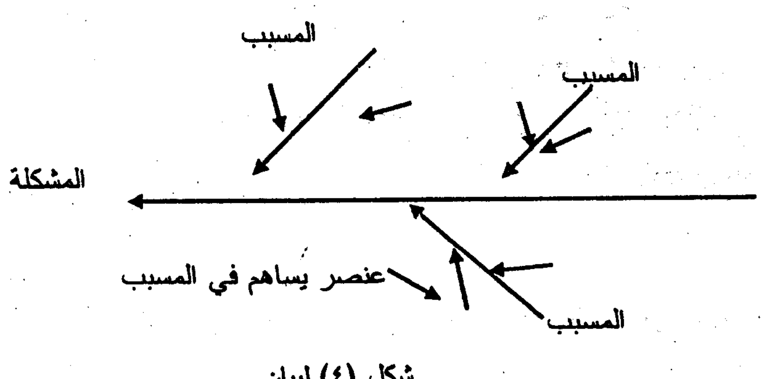
د - وضع البيانات المجمعة في جدول يتم من خلاله فصل مجموعات المشكلات من الناحية الظاهرية بصورة أكثر تحديداً

واستخدام رسم باريتو هو عملية لا تنتهي على الإطلاق فمثلاً ، دعنا نفترض أن F

هو الهدف من التصحيح في برنامج التحسين .يحدد فريق مشروع للفحص وإجراء التحسينات .وفي المرة التالية لإجراء تحليل باريتو يصبح فشل حقلي آخر ، وليكن C هو الهدف للتصحيح ، وتستمر عملية التحسين حتى تصبح أنواع الفشل الحقلي مشكلة جودة غير معنوية .

هـ- مخطط السبب والنتيجة :

عادة ما يستخدم هذا الأسلوب لتحديد الأسباب التي أدت إلى مشكلة ما .ويقوم على فكرة بسيطة تشبه في مراحلها طريقة تناسق عظام السمكة .ويوضح الشكل التالي أن كل قطعة من العظم)الأسهم (تعبر عن أحد مصادر الخطأ في عملية الإنتاج سواء كان ذلك في شكل مسبب رئيسي أو أحد العناصر التي تساهم في هذا المسبب ويعني ذلك أن الفكرة الأساسية هي تحديد المسببات ومسببات المسببات ....وهكذا .



شكل (٤) لبيان

مخطط السبب والنتيجة

يتطلب هذا الأسلوب عدم الاقتناع بالأسباب السطحية الظاهرية بل يجب البحث دائماً عن الأسباب العميقة في نظام العمل ، لذلك يجب السؤال دائماً لماذا ثم لماذا ثم لماذا ؟ ويجب المكافحة حتى نصل لاكتشاف السبب الرئيسي ولا نجعله يهرب بين مجموعة من الأسباب التافهة الفرعية .

يهدف هذا المخطط إلى :

١- تحديد العناصر التي تسبب مخرج إيجابي أو سلبي
٢- التركيز على مشكلة محددة وعدم التشتت في مناقشات جانبية
٣- استخدام مدخل محكم البناء لتحديد الأسباب الحقيقية لوجود أثر ما

٤- تحديد المناطق التي تكون فيها البيانات غير كافيه

ويشير الواقع العملي إلى ان مخطط السبب والنتيجة يتم تنفيذه من خلال الخطوات الرئيسة التالية :

١- حدد بوضوح المشكلة أو الأثر المطلوب تحليله

٢- ثم حدد بعد ذلك قائمة بمجموعة العناصر الرئيسية التي تؤثر فيها)السياسات -الإجراءات -الأفراد -المباني والتجهيزات(..

٣- حدد العناصر الإضافية والثانوية

٤- وضع قائمة بالأسباب حسب أهميتها

٥- وضع نموذج مبسط للسبب والأثر

و- خرائط المراقبة :

خرائط المراقبة هي أسلوب ممتاز لحل المشكلة وإنتاج تحسن في الجودة .

ويحدث تحسن في الجودة في موقفين

عندما تقدم خرائط المراقبة لأول مرة عادة ما تكون العملية غير مستقرة ومع التعرف على الأسباب المحددة لعدم الاستقرار واتخاذ إجراء التصحيح المناسب ، تصبح العملية مستقرة ، مع الحصول على تحسن في الجودة .

والموقف الثاني :يختص باختبار وتقويم الأفكار

تعد خرائط المراقبة متخذ قرارات ممتاز والسبب في ذلك أن نمط النقاط المرسومة في خريطة المراقبة يحدد ما إذا كانت الفكرة جيدة أم ضعيفة أم لا تأثير لها على العملية فإذا كانت الفكرة جيدة ، فإن نمط النقاط المرسومة في خريطة المراقبة سوف يضيق حول الخط المركزي أي أن النمط يكون أقرب إلى الكمال أما إذا كانت الفكرة ضعيفة فيحدث نمط عكسي وعندما لا يتغير نمط النقاط المرسومة .فلا يكون للفكرة أي تأثير على العملية .

ز - مخطط التشابه :

وتشمل هذه الطريقة أسلوباً لتنظيم ووضع المعلومات اللفظية في نموذج بصري ، ويبدأ هذا الأسلوب من خلال أفكار محددة انطلاقاً إلى أفكار الأشمل وبالتالي فهذا الأسلوب يتناقض مع أسلوب السبب والأثر الذي يبدأ بالأفكار العريضة ."الأكثر شمولية "ثم ينطلق إلى الأفكار المحددة "من العام إلى الخاص "ويمكن أن يساعد هذا الأسلوب

على :

١- تنظيم وتقديم بناء يتضمن قائمة بالعناصر التي تساهم في حل المشكلة

٢- تحديد الجوانب التي تكون الحاجة فيها إلى التطوير ملحة وضرورية

وعند استخدام هذا الأسلوب في حل المشكلات نبدأ بتحديد المشكلة ثم توليد الأفكار ثم تصنيف هذه الأفكار في مجموعات ثم تحديد أوجه التشابه -وذلك من خلال تصميم بطاقات تحتوي كل بطاقة منها على عبارة بسيطة تعطي وصف لمجموعة الأفكار التي تتضمنها .

وفي النهاية يكون التركيز على وضع رسم بياني أو جدول للتشابه من خلال البطاقات ومجموعات الأفكار المبتكرة .

ر -مصفوفة المعايير المزدوجة Pairwise Ranking Matrix :

مصفوفة المعايير المزدوجة P.R.M هي أداة تساعد على وضع أولويات لعدد من البدائل ، وتعتبر وسيلة هامة عند المفاضلة بين البدائل للوصول إلى أفضل القرارات ، حيث تعطي لك الفرصة لمقارنة كل بديل مطروح مع غيره من البدائل الأخرى حتى تستطيع أن تحدد أهم أولوياتك المطلقة واختيار العمليات)المعالجات (التي تكون أفضل من غيرها .

وتعتمد هذه المصفوفة على وضع المزايا التي يمكن أن تعود على المنظمة في الجانب الأفقي ، وتوضع الحلول والمقترحات في الجانب الراسي ويتم استخدام أسلوب الاقتراع الرقمي وبذلك بالصورة التالية .

= 0ليس هناك اتفاق والآثار ضارة

= 1هناك اتفاق ونتائج إيجابية محددة للغاية

= 2هناك اتفاق ونتائج إيجابية إلى حد ما

= 3هناك اتفاق ونتائج إيجابية جداً

وتستخدم مصفوفة المعايير المزدوجة PRMعند اتخاذ القرارات الموضوعية

ح - تحليل مجال القوى (FFA) Force Field Analysis

تحليل مجال القوى تكتيك إبداعية ، وهو يعرض القوى التي تعمل لصالح أو ضد أي هدف سابق ، والقاعدة في هذا الاتجاه هو أنه في أي وقت تقوم فيه بمواجهة تغير ، فهناك قوى تعمل لصالح هذا التغيير وهناك قوى أخرى تعمل ضده ، ويمكن أن يطلق

عليها قوة الإعاقة .

وللقيام بعملية البناء عليك أولاً أن تحدد الهدف أو نوعية التغيير المطلوب ، ثم تحدد بعد ذلك القوى التي تعمل لصالح هذا الهدف والقوى الأخرى التي تعمل ضده ، ثم تقوم بوضع قائمة مناورة لدعم القوى التي تعمل لصالح الهدف ، وهي القوى الإيجابية ومحاربة القوى التي تعمل ضده وهي القوى السالبة ، وتحول هذه المناورة إلى تكتيك مخطط أو خطة عملية ذات مسئولية توكل إلى أفراد بتاريخ وتوقيتات محدد

الهدف	
قوى تعمل ضد الهدف	قوى تعمل لصالح الهدف
1-	1-
2-	2-
3-	3-

شكل (١٣)

نموذج بيان تحليل القوى.

وقد تبين أن الاجتماع وسيلة من وسائل الاتصال ولكي يكون هذا الاتصال فعال فلابد أن يكون مفهوماً ومقبولاً ومقنعاً للمعلمين في المدرسة وينبغي تقوية العلاقات الإنسانية بين الإدارة المدرسية والمعلمين لتتوفر الثقة بينهما وبالتالي يشعر المعلمون بأن أي قرار تتخذه الإدارة هو لصالحهم .

وعلى ضوء ذلك كانت أهمية المشاركة في عملية صناعة القرار بالمدرسة الثانوية إن أحد لا يمكن أن يعترض على إيجابيات المشاركة من الناحية النظرية ولكن المحك الحقيقي لجدواها وفعاليتها هو الممارسة الفعلية لما تتضمن من أفكار ، فلكي تؤتي المشاركة ثمارها المرجوة يجب أن يكون مدير المدرسة بارعاً في عمل اجتماعات نشطة وألا ينزعج من مشاركة الآخرين له في السلطة والقيادة وعلى المعلمين ألا يبخلوا بالمشاركة الفعالة عن طريق إبداء آرائهم وإبراز ما لديهم من بيانات أو معلومات تتعلق بالمشكلة موضوع القرار .

ثالثاً :مقومات ومعوقات إدارة الاجتماعات المدرسية :

باستقراء طبيعة الاجتماعات المدرسية وإدارتها للوصول إلى اجتماع فعال أمكن إدراك الحقائق التالية :

١- إن الاجتماع مكلف للغاية ، لذلك يجب ألا ينعقد إلا لأسباب وجيهة ، فإذا لم يكن هناك سبب واحد وجيه على الأقل أو يمكن تحقيق الأهداف بطرق أخرى فإنه لا داعي لعقد الاجتماع ، يجب أن يسأل المدير نفسه عما إذا كان هذا الاجتماع ضرورياً ، خصوصاً إذا كان الاجتماع اعتيادياً ، يجب أن يكون جدول الأعمال فريداً

٢- أن الاجتماع مسئولية المجموعة كلها ، إن المسئول الأول عن نجاح الاجتماع هو الرئيس (أو الشخص الذي دعا إليه) ولكن يتوجب على كل فرد من الحاضرين المساهمة بإنجاح الاجتماع ، فمن يدون محضر الجلسة يمكن أن يساعد الرئيس في الالتزام بالوقت ، وفي التأكد من الأعمال المتفق عليها ، في تسجيل تقدم الاجتماع ونتائجه واقتصار الأفراد في الحديث على إسهامات وإضافات مفيدة ذات صلة وثيقة بموضوعات وأهداف الاجتماع .

٣- وجود جدول أعمال محدد وبدء الاجتماع في الوقت المحدد وإفهام المرؤوسين بأن الاجتماع مكلف ولهذا يجب استغلاله أفضل استغلال ، وتوزيع الزمن على النقاط المطروحة بحيث لا تأخذ نقطة زمناً طويلاً على حساب نقطة أخرى مساوية لها في الأهمية .

٤- الخروج بقرارات وخطوات تنفيذية عندما تستدعي الحاجة ذلك فلا يمكن الحكم على نجاح أي اجتماع إلا من خلال الأعمال التي نتجت عنه ().

أ - مقومات إدارة الاجتماعات المدرسية :

١- اللغة .استخدام اللغة في الاجتماعات المدرسية ليس من الضروري أن يخضع لقواعد اللغة الصحيحة بل إن المهم استخدام اللغة التي تكون قادرة على نقل المعاني التي يقصدها المدير للمعلمين أو العكس ، سواء أكانت لفظية أو غير لفظية وبذلك فحركة اليد مثلاً تعتبر لغة ، وإيماء الرأس لغة ، وباقي الإشارات الأخرى ، وبذلك نجد أن الإشارة التي تؤدي إلى فهم معنى ما تخدم نفس الغرض الذي تسعى الألفاظ إلى تحقيقه .

فاللغة المناسبة في المدرسة تساعد على تحقيق الاستجابة المناسبة ويكون ذلك باختيار الكلمات والأفكار بحيث تتناسب مع المستوى الثقافي والعقلي ، أي أن تكون اللغة باختصار مناسبة لمستوى المعلمين في المدرسة ، ذلك أن وظيفة اللغة الأساسية ليست مجرد التعبير عن المعاني ، بل التأثير في نفس المستمع لحثه على القيام بعمل ما.

٢- الاجتماع وسيلة من وسائل الاتصال ولكي يكون هذا الاتصال فعال فلا يتطلب أن يكون مفهوماً فحسب ، ولكن يتطلب أيضاً أن يكون مقبولاً ومقنعاً للمعلمين في المدرسة ، ينبغي تقوية العلاقات الإنسانية بين الإدارة المدرسية والمعلمين لتتوفر الثقة بينهما وبالتالي يشعر المعلمون بأن أي قرار تتخذه الإدارة هو لصالحهم ، وبالتالي يكون دافعاً لهم لتقبل القرارات والتعليمات والتوجيهات والآراء والاقتناع بها وتنفيذها ، كما أن الإدارة المدرسية ينبغي أن تضع حوافز مادية وأدبية بين كل فترة وأخرى لزيادة الصلة وتقوية الرابطة بينهما وبين العاملين لتحقيق اتصال سليم وفعال .

معنى ذلك أن يكون هناك دافع لحضور الاجتماع وهذا الدافع قد يكون حافزاً مادياً أو معنوياً أو أن يكون الدافع هو المشاركة الفعالة في الاجتماع .

٣- في مقدمة المهارات التي تقرر نجاح قائد الاجتماع في إدارته للاجتماع قدرته على الاستماع إلى الآخرين ، فالمعلومات التي تصل إلى المدير والتي على أساسها يبني قراراته السليمة ينقل معظمها إليه من خلال الاجتماع .ولعل من أهم شروط الإنصات الفعال :

- كف عن الكلام فإنه لا يمكن أن يكون هناك إنصات أثناء قيام الشخص المستمع بالكلام أو الحديث .
- هيئ الوقت المناسب للمتحدث ويتم بمساعدة المتحدث على الشعور برتبة في الكلام كما يريد في حدود قواعد الاجتماع.
- بين له رغبتك في الإنصات أي ينبغي على المنصت أن يظهر الرغبة في الإنصات، فلا يشرد ذهنه أثناء الحديث بل ينبغي أن ينصت لما يقوله المتكلم .
- إزالة المشتتات بمعنى ألا يشغل المنصت نفسه بشئ بحيث يحول انتباهه عن الحديث
- مشاركة مشاعره أي التعاطف مع المتكلم والإنصات له ومحاولة التعرف على وجهة

نظره

- التضرع بالصبر ويتم بالسماح للمتكلم بوقت كاف للكلام ، وعدم الإيحاء للمتكلم بإنهاء حديثه إلا إذا دعت ضرورة لذلك
- كن ليناً في الجدال والانتقاد أي لا تعطي الجدال والانتقاء اهتماماً كبيراً من جانبك
- استفهم بالأسئلة والاستفهام بالأسئلة يشجع المتحدث عن التعبير بحرية عن أفكاره وآرائه وتساعده على إظهار الأفكار لأبعد ما يمكن ().

٤- لكي يكون الاجتماع فعالاً ولا تقف في طريقه العقبات ينبغي أن يكون موضوع الاجتماع في مركز انتباه المجتمعين ، بمعنى أنه أثناء الاجتماع لا يستجيب المجتمع به للمثيرات الأخرى بل لموضوع الاجتماع فقط ، فالانتباه مدخل الإدراك، فالشخص يحس ثم تقع إحساساته في دائرة انتباهه ثم يدرك وفي هذه الحالة يكون الإدراك بمثابة نوع من الاستجابة من المجتمعين .

٥- أن تتوفر لدى رئيس الاجتماع مهارات علمية وفنية وصفات شخصية مناسبة ومنها:

- أن يكون ديمقراطياً مع جماعته ، يقبل المقترحات والآراء ويشجع على الابتكار والتجديد ، ويساعد على بث الحماسة بين الجماعة
- القدرة على انتهاز الفرص المناسبة للاتصال بالتلاميذ والمعلمين والآباء اتصالاً مليئاً بالعطف والرغبة الصادقة في تقديم المعونة لهم
- المهارة في إدارة الاجتماعات بالروح التعاونية
- الاستعداد الدائم لتشجيع العاملين وحفزهم والثناء على من يستحق الثناء
- أن يتمتع باحترام الجماعة كلها ، ويحتفظ بمركزه فيها ، فلا يشايع فريقاً خاصاً ولا يجامل فريقاً على حساب فريق آخر .

ب - معوقات إدارة الاجتماعات المدرسية :

لكي تنجح الإدارة المدرسية في تحقيق أهدافها لابد من مراعاة شروط الاتصالات الجيدة من جهة ، وشروط الاجتماعات الناجحة من جهة أخرى ، وعلى الرغم من أهمية الاجتماعات المدرسية ومزاياها العديدة)مقارناً بأنواع الاتصالات الأخرى داخل المدرسة (إلا أن هذه الاجتماعات لا تؤتي ثمارها المرجوة بسبب بعض المعوقات التي تحول دون فعاليتها في تحقيق أهدافها مما أدى إلى الاعتقاد بأن الاجتماعات ما هي إلا وسيلة لإهدار الوقت حيث لا تتم بها أي مناقشة أو تبادل للرأي ومن هذه المعوقات ما يلي :

١- تتسم بعض الاجتماعات بالبعد عن الأهداف الموضوعة ، فلا يوجد جديد يفيد أو علاج الأمور أو لمشكلات بأمانة وصدق ، ومن ثم يظهر الاجتماع في صورة اجتماع صاخب ، وحديث عابث ، وجدل عقيم ونقاش غير مفيد ، والانشغال بأمور تافهة .....الخ.

٢- تعمد وصول معلومات ناقصة أو متحيزة أو مشوهة إلى رئيس الاجتماع خشية معرفته حقيقة ما يجرى داخل المؤسسة بصورة صادقة

٣- عدم إعطاء العناية والأهمية لأفكار ووجهات نظر العاملين من جانب الرئيس إضافة إلى وجود بعض الاتجاهات السالبة غير المرغوب فيها ، كاتجاه مدير المدرسة السلبي نحو المدرسين الجدد لقلة خبرتهم في توجيه المناقشة داخل الاجتماع الأمر الذي يعوق كل اتصال جيد بينه وبينهم ().

٤- وجود آراء فرضيات غير واضحة .فكثير من الأحيان تترك بعض الجوانب ناقصة وغير موضحة ونتيجة ذلك تحدث تفسيرات واقتراحات مختلفة كأن يتصل شخص بأخر ويحددان موعداً للاجتماع في التاسعة صباحاً من اليوم التالي ، وعندما تنتهي المحادثة يفترض كل منهما أن مكتبه هو مكان الاجتماع ، وبالتالي لا يجتمعان في اليوم التالي ، وهذا يخلق فوضى وضياع كثير من الجهد والوقت .

٥- عدم الثقة والخوف والتهديد بين الرئيس والمرؤوسين يزيد من درجة الصعوبة في عملية الاتصال داخل الاجتماع .فالمرؤوس الذي كان صادقاً وأخبر النتائج الحقيقية لرئيسه ونال عقاباً على ذلك سيتردد مرة أخرى بأن يكون صادقاً مما يدفعه إلى الكذب والتضليل وهذا ضرر واضح لعملية الاتصال ().

٦- اللغة ولعل مشكلاتها تكمن في أن كلماتها ذات معان مختلفة ، وتكون الصياغة معقدة أو غير منطقية ، وقد تكون المعاني غير واضحة بسبب التفاوت في الثقافة أو بسبب التخصص فكل تخصص له استخدامات لغوية محددة ومفردات خاصة لا يفهمها إلا المتخصصون ، كذلك فإن طريقة نطق الألفاظ قد توحي بمعنى غير مفهومها العادي ، فالتعبير الذي يستعمله المدير للتعليق على اقتراح تقدم به أحد المعلمين ، قد يحمل معنى التقدير وقد يحمل في ذات الوقت معنى التهكم ، وهذا الاختلاف تحدده طريقة الإلقاء وكيفية استعمال الألفاظ ().

٧- هناك بعض المعوقات التي تحد من فعالية الاجتماعات فيما يتصل بسلوك القائد في الاجتماع ومنها على سبيل المثال لا الحصر :

- التأخر في حضور الجلسات من أجل إشعار الأعضاء بأهميته ، وضخامة أعماله ومسئولياته التي تعمل على عدم التمكن من الحضور في الموعد المحدد
- عدم اهتمام الرئيس ببعض الأفراد ، فعندما يشعر البعض بعدم الاهتمام وعدم اقتناع الرئيس دائماً بآرائهم فإن المجالس تصبح من وجهة نظرهم نوع من التملق للرئيس وذلك بتأييد الرأي الذي يرون أنه يوافق المدير ، أو السلبية في الاجتماع على الرغم من الاقتناع بعدم صوابها خوفاً من الرئيس
- اهتمام الرئيس بإضحاك الأعضاء ، وإلقاء الحكايات والمواقف التي مر بها لجعل الاجتماع مسلياً من وجهة نظره ، وفي الحقيقة فإنه يعمل على محاولة قتل وقت الاجتماع ، وذلك يجعل وقت المناقشة الحادة قصيراً وغير كافي ، وبالتالي يؤدي إلى سرعة إبداء القرارات للانتهاء من المجالس في الوقت المحدد
- تميز رئيس المجلس عن بقية الأعضاء حيث يعمل على الاهتمام بالتميز في الجلوس على أفخم المقاعد وكذلك العمل على توفير كل مظاهر الأبهة والفخامة له داخل المجلس من حيث الجلوس ، والمشرب ، والإضاءة .

١٣- بعض المعوقات ناتجة عن سلوك بعض الأعضاء داخل الاجتماع ومنهم :

- النوع المشاغب الذي يتخذ وجهة نظر مخالفة ، فهو يكثر الجدال في المقترحات المعروضة ويعارض الآراء المطروحة والقرارات المتخذة وكذلك طريقة العمل المتبعة في الاجتماع
- النوع الدعي الذي يزعم العلم بكل شيئ ويدعي المعرفة الكاملة
- النوع المتصيد بأسئلته الذي يحاول أن ينصب الفخاخ لقائد المناقشة ويسأله أسئلة بغرض إحراجه أمام المجموعة
- -النوع المتكبر والمتعالي على أعضاء الجماعة
- -النوع سريع الرد لا يعطي فرصة لغيره للتفكير في الأسئلة المطروحة
- -النوع المعترض الذي يعترض على كل فكرة تطرح
- -النوع غير المهتم الذي لا يشارك في المناقشة .

١٤- بعض المعوقات الخاصة بتنظيم الاجتماع :

- عدم تحديد موضوع الاجتماع وهدفه وعدم تبيان أهميته
- عدم ملاءمة وقت الاجتماع للمشاركين

- عدم ملاءمة التسهيلات المادية والظروف البيئية للاجتماع
- عدم تزويد المشاركين بالمادة العلمية ، مما يحول دون فاعليتهم في طرح الأفكار
- عدم الالتزام بمواعيد افتتاح الاجتماع وانتهائه
- سوء اختيار المشاركين
- توتر المشاركين بسبب نمط الرئاسة المتبع في الاجتماع أو بسبب ظهور بعض الأنماط السلوكية للأعضاء
- ضعف فعالية الوسائل السمعية والبصرية
- عدم التقيد بالمدة المحددة للاجتماع
- انتهاء الاجتماع دون معرفة المشاركين بالإنجازات التي تمت

١٥- لاشك في أن الهدف الرئيس لأي اجتماع إنما هو الوصول إلى قرار يتسم بالرشد والمثالية ولكن يؤخذ على الاجتماعات بعض مواطن الضعف في اتخاذ القرار الخاص بمشكلة ما ومنها :

- -تفتيت المسئولية داخل التنظيم
- -الخوف من النتائج والخوف من الأثر الذي يكون للقرار على بعض الأفراد مع الاجتماع من ذوي السلطة والنفوذ
- -أسباب ترجع إلى طبيعة القرار نفسه ، إذ يتطلب القرار تغييرات معينة ، ويمكن أن لا تكون هذه التغييرات واضحة أو مفهومة للمجتمعين
- -عدم وجود الجو الذي يعين الأعضاء على العمل معاً بطريقة منتجة لتعدد الولاءات والخلافات الشخصية وغيرها
- -عدم إلمام الأعضاء بأساليب جمع البيانات والمعلومات المطلوبة والتي تمكنهم من التصرف بحكمة عند واضع القرار ، الأمر الذي يفتح المجال لظهور الاجتهادات والآراء الشخصية المتعارضة
- -عدم شعور الأعضاء بأهمية المشكلة المعروضة وهي لا تثير فيهم شعوراً إيجابياً نحوها
- قد تبدأ الجماعة بوضع الحلول قبل أن تتضح لها طبيعة المشكلة
- قد تكون الأسباب متعددة منها الاتجاه السلبي نحو القرار ، أو للجهات التي سيرفع إليها القرار نفسه أو الأسباب الخاطئة من قبل رئيس الاجتماع.

سيرفع إليها القرار نفسه أو الأسباب الخاطئة من قبل رئيس الاجتماع.

- البطء في اتخاذ القرار وارتفاع التكلفة من حيث الوقت والجهد
- الخوف من اللجوء إلى القرار الوسط على حساب القرار الرشيد
- توظيف من الأغلبية لعملية تمرير القرارات
- التأجيل والتلكؤ وعدم الوصول إلى قرار في بعض الأحيان .

رابعاً : معايير نجاح إدارة الاجتماعات المدرسية :

تُعد المدرسة منطقة اتخاذ القرارات الإدارية في مجال العملية التعليمية والمدرسة شأنها في ذلك شأن أي منظمة خدمية تقوم بالعملية الإدارية المتعلقة بالتخطيط والتوجيه والتنظيم والتنسيق والرقابة ولكن تحقيق الجودة التعليمية يتطلب تفعيل أهمية دور كل فرد في المدرسة واعتباره مسئولاً عن الجودة ابتداء من حارس المدرسة وحتى أعلى درجة في التنظيم فقد تكون هناك درجة عالية من التزام الطلاب (جودة طلابية) وقد يكون هناك أيضاً درجة عالية من التزام المعلمين (جودة تعليمية) .قد يكون هناك أيضاً درجة عالية من التزام الإداريين (جودة عمالية).

وحيث أن مفهوم الجودة التعليمية يشتمل على ثلاثة معايير تتمثل في :

الأول : يشتمل على كل العمليات التي تؤدي إلى دقة بناء وتصميم المنتج " الخدمة التعليمية المقدمة داخل المؤسسات التعليمية " والذي يتطلب التجديد المستمر في الوظائف والعمليات التي يجب أن تعمل على تحسين الجودة .

الثاني : يشمل محصلة كل عمل يوازي الأفضلية في تقدم المنتج المعقد ، والذي لا يتوقع أن يحدث فيه أية أخطاء

الثالث : يجب أن يكون كل فرد في النظام مسئولاً أو قادراً على الوفاء والالتزام من أجل جودة العمل الذي يقوم به.

ونظراً لكون معايير الجودة التعليمية متعددة ومتنوعة – فسوف نقتصر في هذا الجزء على بعض المعايير اللازمة لرفع كفاءة وفعالية إدارة الاجتماعات وصناعة القرار في المدارس ويمكن تناولها بإسلوب تحليل موجز على النحو التالي :

أ- المعايير الخاصة بالقيادة المدرسية :

إذا كانت الإدارة فناً ، فإن القيادة هي العمل الإداري المتميز الذي يتطلب أعلى مستوى من الحساسية الفنية. فمهمة القيادة هي أكثر المسئوليات الإدارية التي تختص

بالعلاقات بين الأشخاص فهي تتطلب من المدير أن يدير وينسق تصرفات العديد من الأفراد المتنوعين نحو تحقيق هدف عام مشترك وهو جودة أداء المنتج أو الخدمة

ومن المعايير الخاصة بالقيادة المدرسية ما يلي :

١- أن يكون توجيه الإدارة التربوية العليا نحو التحسين الإداري المستمر في الإدارة المدرسية

٢- أن يشترك القائد التربوي في عمليات التحسين المستمر بالنسبة للإدارة المدرسية وأن يستثمر طاقات الأفراد ويوجه جهودهم نحو الأهداف المنشودة

٣- أن يقوم القائد التربوي بالإشراف على سير العمل المدرسي من خلال إيجاد فرق عمل معاونة وأن تكون أهداف هذه الفرق هي بذل أقصى جهد ممكن لرفع كفاءة المدرسة

٤- على القائد التربوي إن يشعر كل فرد بأنه جزء هام من المدرسة ، وأنه جزء من الفريق التعليمي وأنه مشارك في اتخاذ القرارات التعليمية حتى تصبح القرارات مبنية على أساس المشاركة الجماعية

٥- على القائد التربوي أن يضع الفرد المناسب في المكان المناسب من أجل تطوير الأداء حتى يصبح التطوير هو مسئولية كل فرد في المدرسة يستلزم ذلك أن يكون هناك تبادل للأدوار بين الأفراد لقيادة المجموعة

٦- على القائد التربوي الاهتمام ببرامج التعلم والتطوير الذاتي ، والتخلص من المعوقات الإدارية التي تحض على مقارنة أداء الأفراد بعضهم لبعض والسعي نحو تنمية القدرات المهنية للمعلم

٧- على القائد التربوي السعي نحو التخلص من عمليات الرقابة على الأفراد وأن يعمل على بث روح الرقابة الذاتية للفرد على نفسه

٨- على القائد التربوي أن يقود المدرسة نحو خدمة الجماعات المستفيدة وتلبية احتياجاتهم وأن يتبنى فلسفة جديدة تقوم على مواجهة التحديات وإتباع الرؤية المستقبلية في تطوير المدرسة.

ب- المعايير الخاصة بالمعلم:

جودة المعلم من أكثر عوامل الجودة التعليمية تأثيراً على تعلم الطالب ، وأن جودة المعلم يمكن أن تترجم إلى اختلافات دالة في تحصيل الطلاب ، من هنا كان من أهم المعايير الخاصة بالمعلم اللازمة لتحقيق الجودة التعليمية ما يلي :

١- قدرة المعلم على تحديد الاحتياجات التعليمية للطلاب.
٢- التخطيط لأهداف كبرى وليس لمعلومات تفصيلية
٣- تصميم الأنشطة التعليمية الملائمة
٤- استخدام استراتيجيات تعليمية متنوعة استجابة لحاجات طلابه
٥- إشراك الطلاب في حل المشكلات والتفكير الناقد والإبداعي
٦- الاستخدام الفعال لأساليب متنوعة لإثارة دافعية المتعلمين
٧- إدارة وقت التعلم بكفاءة والحد من الوقت الضائع
٨- تمكن المعلم من تكامل مادته العلمية مع المواد الأخرى
٩- يستخدم أساليب وأدوات مختلفة لتقييم أدائه ويشجع التلاميذ على تقييم ذاتهم وبعضهم البعض
١٠- يحترم الإمكانات والموارد المتاحة ويرشد استخدامها.

ج- المعايير الخاصة بالطالب:

انطلاقاً مما تتطلبه الجودة التعليمية من تعليم وتعلم ينمي في الطلاب التفكير الناقد والقدرة على التعلم أثناء العمل والعمل في فريق والقدرة على تطبيق المعرفة بفاعلية كان هناك بعض المعايير الواجب توافرها لدى الطلاب منها :

١- يكون الطالب هو المحور الرئيسي للعملية التعليمية
٢- يكون مركز اهتمام الأنشطة المدرسية المدعمة لمهارات التعامل مع الآخرين
٣- تتواجد لديه بنية معرفية توفر له قدراً مناسباً من المعلومات والحقائق
٤- يجيد التعامل مع المعلومات بما يتناسب مع خصوصية مرحلته العمرية
٥- يتمتع بمجموعة من السمات الشخصية والاجتماعية المنبثقة من قيم مجتمعه والطبيعة المتغيرة للعالم المحيط

٦- يوظف المهارات العليا للتفكير في المواقف الحياتية المختلفة
٧- يتفاعل مع موارد المدرسة ويعمل على إثرائها
٨- متقن لاستخدام الحاسب الآلي في المواقف التعليمية والحياتية المختلفة
٩- متفاعل مع البيئة – بما يحفظ عليه صحته ويحمي مجتمعه من المخاطر
١٠- مدرك لكيفية تنمية قدراته ومهاراته ذاتياً

د- المعايير الخاصة بالمناخ المدرسي:

إيماناً بأن الرؤية الاستراتيجية الواضحة لعالم المدرسة وتنظيم البيئة الميسرة للتواصل الإنساني داخل المدرسة وخارجها ، بجانب الالتزام بقيم ومبادئ التشاورية لدعم العمل الفريقي والمشاركة المجتمعية ، مع التوظيف الفعال للتقنيات المعاصرة لتيسير نشر المعلومات وصنع القرارات التعليمية الرشيدة ، هي مقومات رئيسة لتحقيق الجودة التعليمية من هذا كانت من أهم المعايير الخاصة بالمناخ المدرسي تحقيقاً للجودة التعليمية ما يلي :

- ***في مجال التواصل الإنساني يجب أن يكون مدير المدرسة قادراً على:***

١- توظيف المستحدثات التكنولوجية اللازمة لتهيئة بيئة ميسرة للتعلم والتواصل الإنساني الفعال داخل المدرسة .
٢- توفير المناخ التنظيمي بالمدرسة اللازمة لإنجاز العمليات الإدارية والتعليمية بجودة عالية
٣- تطبيق مهارات التفاوض والأساليب العلمية لحل المشكلات المدرسية
٤- دمج أعضاء المجتمع المدرسي في صنع واتخاذ القرارات المدرسية
٥- توفير سبل الاتصال الفعال داخل المدرسة
٦- إدارة الموارد البشرية والمادية بما يوفر بيئة مدرسية ميسرة للتواصل الإنساني الفعال.
٧- توقع المشكلات التي تعوق التواصل داخل المدرسة والتغلب عليها بأساليب علمية
٨- تأكيد قيم الوضوح والشفافية في العمليات الإدارية داخل المدرسة
٩- إدارة الحوارات التعليمية داخل المدرسة بما يدعم العلاقات الإنسانية بين العاملين فيها والعمل الجماعي.

- ***في مجال المشاركة يجب أن يكون المدير قادراً على :***

١- التحاور مع المعنيين بالعملية التعليمية في صنع واتخاذ القرارات المؤثرة في العمل المدرسي
٢- ترسيخ قيم ومبادئ التشاور بين أفراد المجتمع المدرسي
٣- احترام آراء الآخرين
٤- حفز العمل التعاوني وتقديره وممارسة مهارات بناء الرأي الجماعي
٥- ممارسة مهارات الاستماع وتقدير آراء العاملين بالمدرسة
٦- دمج العاملين في المدرسة في ثقافة مجتمع التعلم
٧- مشاركة أولياء الأمور في صنع القرار التربوي وإسهامهم بشكل فعال في رسم رؤية المدرسة المستقبلية وتنفيذ برامجها المختلفة
٨- تيسير سبل اتصال أولياء الأمور وأفراد المجتمع بالعاملين في المدرسة
٩- الإعلام الكاف لأولياء الأمور بالعمليات التربوية والتعليمية التي تتم في المدرسة
١٠- توسيع دور المشاركة المجتمعية في مواجهة مشكلات المدرسة.

- ***في مجال المعلومات وتحليلها . يجب أن تكون الإدارة المدرسية قادرة على***

١- ***استخدام كل البيانات الأساسية لإدارة المدرسة وإيجاد دافع لتحسين*** أداء المدرسة وقدرتها على المنافسة
٢- ربط أنواع البيانات الأساسية والمالية وغير المالية :عمليات المدرسة وخطط العمل الأساسية
٣- نشر المعلومات والبيانات على المستخدمين مع التأكيد على اتفاقها مع عمليات المدرسة الأساسية.
٤- توظيف مصادر المعلومات لخدمة العملية التعليمية بالمدرسة
٥- الاستفادة من البيانات والمعلومات التي توفرها الحكومة الإلكترونية لتطوير الأداء المدرسي
٦- اتخاذ القرارات المدرسية استناداً إلى معلومات صحيحة ودقيقة.

وبعد ، فقد تضمن الفصل السادس " إدارة الاجتماعات المدرسية : طبيعتها – أساليبها . مقومات ومعوقات إدارتها " أربعة محاور بدأت بالمحور الأول . بعد التقويم – والذى تناول طبيعة الاجتماعات المدرسية من حيث : المفهوم والأنماط والأهمية

والأهداف ، بينما عَرَض المحور الثانى لإدارة الاجتماعات المدرسية من حيث : مهارات قيادة الاجتماع المدرسى وواجبات مدير المدرسة فى إدارته للإجتماع ، وتضمن المحور الثالث : مقومات إدارة الاجتماعات المدرسية وأبرز معوقاتها ، وُختم هذا الفصل بعرض موجز للموجهات العامة وراء ضرورة توظيف معايير تُحُد بدورها من جوانب القصور التى تنتاب إدارة تلك الاجتماعات المدرسية وصناعة القرارات المنظَمة لضمان حُسن سير العمل على صعيد المدرسة.

الفصل السابع

المفاهيم الحديثة
للجودة التعليمية وإدارتها

تقديم :

تتميز الألفية الثالثة بثورة هائلة فى معظم المجالات ، وذلك بسبب التقدم العلمى الهائل والتطور التكنولوجى المستمر ، ولما كانت مؤسسات التعليم لا تعيش بمعزل عن هذه المتغيرات، فإن عليها أن تواكب هذه المستحدثات المتنامية ، ولن يحدث ذلك إلا بالتعليم الهادف المبنى على التخطيط العلمى السليم،وتحقيق مستويات عالية من الجودة،والاستفادة من تجارب المجتمعات الأخرى وتطويعها لحل مشكلاتنا التربوية ،وعلى الرغم من أن التعليم فى أى مجتمع هو نتاج حاجات ومتطلبات هذا المجتمع وانعكاس لواقعه، وترجمة أمينة لآماله وأهدافه، فإن هذا التعليم لا يمكن أن يظل تعليما محليا بصورة كاملة معصوما تماما من التأثر بالتيارات العالمية خصوصا بعد ظهور العديد من المتغيرات العالمية كالانفجار المعرفى وثورة الاتصالات والإعلام، والعولمة والخصخصة، والجامعات الخاصة وغيرها ،هذا بالإضافة إلى حدوث تغييرات محلية مثل الانفجار السكانى، وزيادة الطلب الاجتماعى على التعليم العالى ، وخضوع تعيين الخريجين لنظام العرض والطلب، مما زاد من حدة المنافسة على المستويين المحلى والعالمى .

وفى ظل هذه الظروف تتوقع النظم المجتمعية من النظام التعليمى أن يوفر لها مخرجات – الطلاب – فى مستوى جودة يتناسب مع احتياجاتها ، وأن أى نقص أو تقصير فى هذه المخرجات سوف يُكلف النظم الأخرى تكاليف باهظة ، وعليه فإن النظام التعليمى كنظام مجتمعى لابد أن يطور أهدافه وعملياته ومخرجاته حتى تتلاءم مع هذه المتغيرات المتسارعة ، ويصبح نظاما تعليميا ذا جودة عالية (شاملة)،وهكذا اكتسب مفهوم الجودة

التعليمية اهتماما متزايدا على كافة المستويات الدولية والوطنيـــة ،حتـــى أُطلق على عقد التسعينيات من القرن المنصرم عقد الجودة الشـــاملة فـــى التعليم.

وقد يُجسد هذا الاهتمام على المستوى الدولى إنشاء بعض الصـــيغ والآليات العالمية لضمان الجـــودة فـــى التعلـــيم مثـــل أنظمـــة الاعتمـــاد Accreditation Systems ومواصفة الأيزو ISO 9000 وجائزة مـــالكولم بالـــدريج القوميـــة الأمريكيـــة Malcolm Baldrige National Quality Award ، إضافة إلى العديد من المؤتمرات الدولية والتقارير السنوية التى تصدرها بعض المنظمات العالمية مثل ؛ منظمة اليونسكو ،ومعهد التخطيط الـــدولى ،ومنظمـــة التعـــاون والتنميـــة الاقتصـــادية (OECD) The Organization for Economic Co-Operation and Development حيث تهدف هذه التقارير إلى توفير معلومات دقيقة وشاملة عن واقـــع بعـــض النظم التعليمية فى العالم بحيث يمكـــن اســـتخدامها لتطـــوير السياســـات التربوية وإجراءاتها ، ومن ثم تطوير وتحسين جودة هذه النظم التعليمية.

وعلى المستوى الوطنى ومنذ منتصف التسعينيات يمكن أن نلمـــس اهتماماً واسع المدى بقضية التجويد وتحقيق الجـــودة التعليميـــة ،وهـــذا الاهتمام ربما تبلوره العديد من البحوث والدراسات السابقة والمـــؤتمرات التى عقدت فى السنوات الأخيرة وتقارير المجلس القومى للتعليم والبحـــث العلمى والتكنولوجيا والتى تمحورت حول قضية الجودة فى التعليم كقضية أولى يجب أن تسعى إليها المؤسسات التعليمية وتجعلها فى صدر أولوياتها سعيا لضمان الجودة فى أنشطتها المختلفة، وسوف يتضمن هـــذا الفصـــل عرضا مبسطا لمفهوم الجودة فى التعليم وأساليب تحقيقها.

ماهية الجـــــودة :

الجودة قد تعنى الملاءمة فى الاستخدام وانخفاض نســبة العيــوب والتالف والفاقد فى المنتج، وتعنى أيضا انخفاض معدلات الفشل وشكاوى العملاء وخفض التكاليف وتنمية المبيعات واختصار الوقت وتقليل الحاجة إلى الاختبارات والتفتيش، وعموما فإن أدبيات البحث فى مجــال الجــودة تشير إلى أنه يمكن أن نعرفها من خلال عدة مداخل على النحو التالى:

١ – الجودة باعتبارها مرادفة للتميز والتفوق: وهــذا المفهــوم مــرتبط بالتفرد أو المستوى العالى وبمجتمع الصفوة كما فى جامعة كامبردج بالمملكة المتحدة ، وجامعة السربون بفرنسا .

٢ – تعريف الجودة بدلالة النظام: حيث تتكون نظم الإنتاج جميعهــا مــن ثلاث مراحل أساسية هى المدخلات Inputs والعمليــات Processes والمخرجات Outputs ، والنظام الجيد Quality system هو النظــام الذى تتطابق فيه المدخلات والعمليــات والمخرجــات الفعليــة مــع نظيراتها القياسية أو يكون الفرق بينهم فى حدود المسموح به لقبول المدخلات والعمليات والمخرجات بحيث توافق المخرجــات حاجــات المستفيدين منه Customers على أن يُدعم ذلك نظام تغذية مرتــدة فعال.

٣ – الجودة كتحقيق للهدف: حيث تُعرف بأنها تحقيق الرســالة المحــددة والأهداف الموضوعة سلفا فى إطار المعايير المقبولــة مــن خــلال الأوساط العلمية التى تحدد المحاسبية وتضمن السمعة الحسنة .

٤ – تعريف الجودة طبقا لنظام المواصــفات القياســية : حيــث تعرفهــا المواصفة البريطانية British Standards على أنهــا مجموعــة الخصائص والملامح المتصلة بــالمنتج أو الخدمــة والتــى تظهــر

مقدرتها على إرضاء الحاجات الصـــريحة والضـــمنية للعمـــلاء أو المستفيدين منها.

مما سبق يتبين أن مفهوم الجودة مفهوم نســبي ومتعــدد الأبعـاد ويصعب تحديد تعريف شامل جامع يتفق عليه الجميع ، وخير ما يستشهد به على ذلك هو التعليق الذى ذكره أحد رواد الجــودة العــالميين ديمــنج Deming حينما سُئل عن الجودة فأجاب بأنه لا يعرف .

تطور مفهوم الجودة :

بالإضافة إلى تعدد تعريفات الجودة وصعوبة الاتفاق علـــى تعريــف محدد لها فإنها مرت أيضاً بعدد من المراحل تطور فيها مضمونها بشــكل غير عادى وهذه المراحل هى :

أولا : مرحلة التفتيش (الفحص) : Inspection Stage

تتضح معالم هذه المرحلة مع بدايات القرن العشرين وخصوصا بعــد ظهور نظرية الإدارة العلمية على يد تايلور Taylor وما تقوم عليه مــن مفاهيم التخصص وتقسيم العمل ، حيث كانت الجودة عبارة عــن عمليــة ختامية للتأكد من مدى مطابقة المنتجات للمواصفات الموضــوعة ســعيا لاستبعاد المعيب منها ، وضمان عدم وصوله إلى العملاء،ومعنى ذلــك أن هذه العملية لا تمنع وقوع الخطأ ، فالخطأ قد وقع فعلا وما على الفحــص إلا اكتشافه واستبعاده ، ولذا يطلق البعض على هذه المرحلة – أحيانـــا – تعبير أنها عملية إطفاء الحريق إشارة إلى أنها لا تحــاول منــع إشــعال الحريق، ولكنها تأتى لتطفئ النار التى اشتعلت فعلا.

ثانيا : مراقبة الجودة Quality Control

ترجع بدايات هذه المرحلة إلى عام ١٩٣١ حينما نشر الإحصائى الشهير والتر شيوارت Walter Shewart كتابه عن مراقبة الجودة،وأهم ما يميز هذه المرحلة أنها تسعى لاكتشاف الخطأ ومنع وقوعه،ولم يعد الفحص من أجل المطابقة والتصحيح ولكنه امتد ليشمل جزءا من التصميم والآداء مستخدما فى ذلك الأساليب الإحصائية المستحدثة وقواعد البيانات والمعلومات مما ساعد فى التمهيد لظهور المرحلة الثالثة .

ثالثا : توكيد (ضمان) الجودة Quality Assurance

مع بداية فترة السبعينيات تحول مفهوم الجودة فى هذه المرحلة إلى مفهوم الأخطاء الصفرية أو منع وقوع الأخطاء Zero Defects وليس مجرد استبعادها، ومعنى ذلك أن الجودة تبنى فى المراحل المبكرة من العمل وليس فى مرحلة الرقابة ، أى أن تأكيد الجودة يكون من المنبع وذلك من خلال عمليات التخطيط وتحسين تصميم المنتج وتطوير الرقابة على العمليات ومشاركة وتحفيز الأفراد.

تعقيب :

تمثل المراحل الثلاث السابقة المدخل التقليدى لإدارة الجودة والذى لم يعد كافيا لمواجهة التحديات الناجمة عن ثورة المعلومات والتقدم التكنولوجى وإقامة التكتلات الاقتصادية وغير ذلك من مظاهر العولمة مما كان دافعا لظهور فكر فلسفى جديد تغيرت معه مفاهيم الجودة وتمثل ذلك فى المرحلة الرابعة أو ما يطلق عليه المفهوم الحديث للجودة (الجودة الشاملة)

رابعا: المفهوم الحديث للجودة (الجودة الشاملة) Total Quality

ترجع بدايات هذه المرحلة إلى نهاية فترة الثمانينيات من القرن المنصرم حيث لم يعد مفهوم الجودة هو التفتيش على المنتجات ومراقبة العمليات واكتشاف الأخطاء وتصحيحها ، كما أنه لم يعد هو منع الأخطاء

وتفادى إنتاج مخرجات بها عيوب أو لا تلائم متطلبات المستفيدين وإنما أصبحت الجودة عملية شاملة بمعناها الواسع؛ فهى شاملة لمدخلات النظام وعملياته ومخرجاته ، وهى شاملة لكل من ينتمون للمؤسسة على اختلاف مستوياتهم ، وشاملة لكل الأنشطة والبرامج ، وشاملة لمختلف العناصر البشرية والمادية والتكنولوجية ،وفيما يلى محاولة لتوضيح أهم الفروق بين الجودة فى ضوء المفاهيم التقليدية والجودة فى ضوء المفاهيم الحديثة على النحو المبين بالجدول التالى.

جدول (١)

مقارنة بين مفاهيم الجودة قديما وحديثا

وجه المقارنة	الجودة فى ضوء المفاهيم التقليدية	الجودة فى ضوء المفاهيم الحديثة
طبيعة التطوير	التطوير مرحلى	التطوير مستمر وشامل
المسئولون عن الجودة	الجودة مسئولية فئات معينة من العاملين	الجودة مسئولية جميع العاملين فى المؤسسة
طبيعة المسئولية	المسئولية فردية وجزئية	المسئولية جماعية وشاملة
حدود الجودة	الجودة لها حد أعلى (سقف) يتم تحديده فى ضوء معايير ثابتة	الجودة لا نهائية حتى ولو وصلت نسبتها إلى ١٠٠% وإنما هى عملية متجددة ليست لها نهاية
معايير الأداء	اتباع معايير ثابتة لقياس مستوى الأداء	تطوير معايير الأداء ومراجعتها باستمرار لتحسين مستوى الأداء
ضبط الجودة	يتم فى المراحل النهائية للعمل (الإنتاج)	يتم فى جميع مراحل العمل بدءا من التخطيط فالتصميم وانتهاء بالإنتاج وخدمة ما بعد البيع .
احتمال وقوع الخطأ	يفترض وقوع الأخطاء ثم معالجتها	يفترض أن الأخطاء لن تحدث ويتم التخطيط والعمل على هذا الأساس
تكلفة المنتج	جودة أعلى تعنى تكلفة أعلى	جودة أعلى تعنى تكلفة أقل
احتمالية الإبداع	ضعيفة خوفاً من التغيير	عالية لتشجيع المخاطرة والمغامرة
حاجات العملاء	الافتراض مسبقاً بمعرفة متطلبات العميل واحتياجاته	الاستماع للعملاء لمعرفة احتياجاتهم
تحقيق الأرباح	الجودة وسيلة ثانوية لتحقيق الأرباح	الجودة وسيلة رئيسة لتحقيق الأرباح
العلاقة بالعملاء	العملاء أعضاء ثانويون فى النظام	العملاء جزء أساسى فى النظام

من الجدول السابق يتضح أن الجودة بمفهومها الحديث تمثل رحلة لانهاية لها من التحسينات والتطوير المستمر ،وأنه لا يجب أن يمر يوم واحد على المنشأة أو أحد أقسامها بدون تطوير أو تحسين فى العملية الإنتاجية ، أو فى جودة المنتج النهائى أو الخدمة المقدمة، وهى تعنى أيضا العمل الدؤوب من أجل تحقيق رغبات العملاء وكسب ثقتهم .

ومن ناحية أخرى فان مسئولية تحقيق الجودة لم تعد مسئولية فئة بعينها، وإنما أصبحت وظيفة كل فرد فى المؤسسة ابتداء من شراء المواد الخام ومستلزمات الإنتاج ومرورا بعمليات التصنيع وانتهاء بالمنتج وتوصيله للمستهلك وخدمة ما بعد البيع ، سواء أكان ذلك على مستوى الإدارة العليا أم المتوسطة أم مستوى الإشراف المباشر والعامل نفسه القائم بالإنتاج ، كل هؤلاء هم المؤثرون بشكل مباشر على مستوى الجودة أى أن تحقيق الجودة يبنى داخل النظام وينبع منه ، هذا وقد انتقلت مفاهيم الجودة الشاملة من مجال الصناعة إلى التعليم وغيره من المجالات الأخرى ، حيث يمثل عقد الثمانينات الإرهاصات الأولى لظهور الجودة الشاملة فى التعليم ، والتى سيتم إلقاء الضوء عليها فى السطور التالية.

الجودة الشاملة فى التعليم : Total Quality of Education

فى ضوء العرض السابق لمفهوم الجودة وتطورها يصبح من الصعب أن نجد تعريفاً محدداً للجودة التعليمية ، فما ينطبق على العام ينطبق أيضا على الخاص ، بل إن الأمر يزداد صعوبة عند الحديث عن الجودة فى التعليم نظراً لطبيعة هذا المجال وما يتسم به من صعوبة التحديد والتكميم ، وفيما يلى عرض لبعض وجهات النظر التى تلقى الضوء على مضمون الجودة التعليمية؛ حيث يعرفها البعض من خلال القيمة المضافة Added Value والتى تعنى مدى قدرة الخدمة التعليمية على تطوير معارف ومهارات وقدرات الطالب ، وتحدد هذه القيمة من

خلال الفرق بين ما يمتلكه الطالب من قيم عند التخرج وما كـــان يمتلكـــه عند الالتحاق بالمؤسسة التعليمية، كما يعرفها البعض الآخر من المنظور الثقافى بأنها نوع من الثقافة الجديدة فى التعامل مع المؤسسات التعليمية لتحقيق التميز فى الأداء، كما ينظر إليها الـــبعض علـــى أنهـــا : جملـــة الخصائص والمعايير التى ينبغى أن تتوافر فى جميـــع عناصـــر العمليـــة التعليمية ، سواء ما يتعلق منها بالمدخلات أو العمليات أو المخرجـــات ، والتى تلبى احتياجات المجتمع ومتطلباته ، ورغبات المتعلمين وحاجاتهم ، وتتحقق من خلال الاستخدام الفعال لجميع العناصـــر البشـــرية والماديـــة بالمؤسسة التعليمية، وهناك من يعرفها بأنها الالتزام بالتنمية المســـتمرة لعمليات التدريس والبحث والتفاعل مع المجتمع ، والالتزام بتنمية العلاقات بين المعلمين والطلاب ، والتنمية المهنية للمعلمين ، والاستغلال الأمثـــل للموارد ، والالتزام بتقويم كافة النشاطات التعليمية، ومراجعتها لإحـــداث التنمية المستمرة للتعليم.

وهناك من ميز فى معنى الجودة بين ثلاثـــة جوانـــب هـــى :جـــودة التصميم Design Quality وتعنى تحديد المواصفات والخصائص التـــى ينبغى أن تراعى فى التخطيط للعمل،وجودة الأداء Performance Quality وتعنى القيام بالأعمال وفق المعايير المحددة، وجودة المخـــرج Output Quality وهى الحصول على منـــتج تعليمـــى وخـــدمات تعليميـــة وفـــق الخصائص والمواصفات المتوقعة ،ويرى البعض أن الجودة الشاملة فـــى التعليم تعنى إيجابية النظام التعليمى والتحسين الـــدائم للمنـــتج التعليمـــى بواسطة كل فرد من العاملين فى المؤسسة التعليمية وفى جميع جوانـــب العمل التعليمى والتربوى بالمؤسسة التعليمية.

وفى الحقيقة فإن الجودة الشاملة فى التعليم تتضمن كل ما ســـبق ، إلا أنه تمشيا مع الاتجاهات الحديثة فى تعريف الجـــودة وفـــى مقـــدمتها

الاتجاه اليابانى الذى يعتبر أن الجودة هى نوع من ثقافة التحسين المستمر وأن عملية التغيير الثقافى هى الأساس الذى تقام عليه الجـودة فـى أى مؤسسة تعليمية أو غيرها من المؤسسات - كما سيتضح فيما بعد - فإن البحث الحالى يمكن أن يعرفها بأنها : " ثقافة إبداعية يجب أن يتشـربها جميع المنتسبين إلى المؤسسة التعليمية ، مضمون هذه الثقافة هو تعزيز التحسينات المستمرة فى جميع عناصر المنظومة التعليمية (مـدخلات ، عمليات ، مخرجات ، تغذية مرتدة) وذلك من خلال جميع العاملين وجميع العمليات وجميع الموارد المتاحة وفى جميع الأوقات بهدف الوصول إلـى مخرجات تعليمية عالية المستوى وقادرة على زيادة الإنتاج"

وتشير أدبيات البحث فى مجال الجودة إلى أن الجودة الشاملة فـى التعليم تتضمن المعانى التالية:

- الشمول : بمعنى أن الجودة فى التعليم لم تعد قاصرة على تحسـين المنتج التعليمى فقط وإنما تعنى تحسين مختلف عناصر المنظومـة التعليمية بما فى ذلك المعلم والطالب وولى الأمر والمدير والأهداف والمناهج وطرق تدريسها والأنشطة المصاحبة والوسائل التعليمية وأساليب التقويم والمناخ المدرسى وبقيـة العناصـر الأخـرى ، والشمول يتضمن أيضا تحقيق الجودة فى جميع المواقف سواء ما يحدث منها داخل الفصل أو خارجه وفى جميع الأنشـطة الصـفية واللاصفية.
- التحسين المستمر : فالجودة التعليمية عملية مسـتمرة لا تتوقـف عند حد معين حتى وإن وصلت الجودة إلى نسبة ١٠٠% فهنـاك دائما طرق جديدة للأداء التعليمى ومعايير متطورة للتقييم، وهـى أيضا مستمرة لأنها تبدأ منذ بداية اليوم الدراسى وحتـى نهايتـه وعلى مدار العام الدراسى وعلى مدار حياة المعلم والمتعلم.

- الحافزية الداخلية : بمعنى أن تكون هناك رغبة داخلية وقناعة ذاتية ودافع قوى من جانب العاملين فى المؤسسة التعليمية لإحداث التحسين والتطوير فى مختلف الجوانب ، فالتغيير يجب أن ينبع من داخل المدرسة أو المؤسسة التعليمية ولا يُفرض عليها ، يدخل فى ذلك أيضا ذاتية الرقابة.
- التلقائية : بمعنى أن يصبح سلوك الجودة سلوكا تلقائيا لدى جميع المعلمين والطلاب والجهاز الإدارى وجميع العاملين فى المدرسة أو المؤسسة التعليمية دون الحاجة إلى رقيب، وأن يصبح سلوك الجودة عادة عند الجميع متمثلا ذلك فى الالتزام والدقة فى جميع الأعمال صغيرها وكبيرها والحفاظ على الوقت وعلى البيئة المدرسية وغير ذلك مما يعزز سلوك الجودة .
- المواءمة الثقافية: بمعنى أن تتفق معارف ومهارات وقيم وسلوك العاملين فى المؤسسة التعليمية مع مضمون الجودة ، إذ ليس من المنطقى أن تكون هناك جودة شاملة فى بيئة ذات ثقافة مناوئة لا تتوافر لها مقومات النجاح والاستمرار.
- المسئولية الجماعية : بمعنى مسئولية كل فرد فى المدرسة / المؤسسة التعليمية عن عمليات التحسين والتجويد كل فى موقعه بما فى ذلك أولياء الأمور وأعضاء المجتمع المحلى .
- الأخطاء الصفرية : بمعنى تأدية العمل بدون أخطاء ومنع المشكلات قبل وقوعها وأداء العمل الصحيح بالشكل الصحيح من أول مرة .
- التدريب المستمر :والبحث المتواصل من جانب المعلمين ورجال الإدارة بهدف تطوير مهاراتهم الفنية ومتابعة الجديد فى مجال تخصصهم.

- الاستفادة من التكنولوجيا المتطورة وتوظيفها لصالح العملية التعليمية ،بما فى ذلك الاعتماد على الإحصاءات والبيانات الدقيقة .

ولمّا كانت الإدارة هى المسئولة عن التخطيط ووضع السياسات والبرامج وترجمة الأهداف إلى واقع ملموس تنعكس آثاره على حياة المؤسسة التعليمية والمجتمع بصفة عامة؛ فقد ظهر نوع من الارتباط الوثيق أو الربط بين إدارة التعليم والجودة الشاملة متمثلاً فيما يسمى بإدارة الجودة الشاملة ،وعليه فإن إدارة الجودة الشاملة تعتبر من التطبيقات التى ترتبت على ظهور مفهوم الجودة الشاملة باعتبارها هى أداة ووسيلة تحقيق الجودة الشاملة ،وهذا ينقلنا إلى الجزء التالى فى محاولة للتعرف عليها.

العلاقة بين الجودة الشاملة وادارة الجودة الشاملة فى التعليم :

هناك بعض الآراء التى تخلط بين مفهوم الجودة الشاملة وإدارة الجودة الشاملة وتعتبرهما شيئين مترادفين على حين أنهما مختلفان على الرغم من تداخلهما ؛ فإذا كانت الجودة الشاملة ثقافة جديدة يجب أن تسود المؤسسة ويتشربها العاملون فيها فان إدارة الجودة الشاملة هى أداة غرس وترسيخ هذه الثقافة ، وأيضا إذا كانت الجودة الشاملة تشير إلى المواصفات أو الخصائص المتوقعة فى المنتج التعليمى وفى العمليات والأنشطة التى من خلالها تتحقق تلك المواصفات ، فان إدارة الجودة الشاملة تعنى جميع الجهود التى يبذلها جميع العاملين فى المؤسسة التعليمية لتحقيق هذه الخصائص ، ومعنى ذلك أن الجودة الشاملة هدف تسعى المؤسسة التعليمية إلى تحقيقه ، وإدارة الجودة الشاملة أداة ووسيلة تحقيق هذا الهدف ، وعليه فان إدارة الجودة الشاملة تستمد مقوماتها من مفهوم وخصائص الجودة الشاملة ، وأى تغيير فى مفهوم الجودة الشاملة سوف ينعكس أيضا على إداراتها.

إدارة الجودة الشاملة فى التعليم

Total Quality Management of Education

تُعد إدارة الجودة الشاملة من الاتجاهات الحديثة فى الإدارة التى لاقت رواجاً كبيراً وعاماً لتطوير إدارة المؤسسات عن طريق بناء ثقافة عميقة عن الجودة بمعناها الشامل وإيجاد قاعدة من القيم والمبادئ التى تجعل كل فرد فى المؤسسة يعلم أن الجودة مسئوليته وقد أخذت الدول المتقدمة بتطبيق هذه المفاهيم فى التعليم مع بداية التسعينات من القرن المنصرم ؛ ففى المملكة المتحدة قامت لجنة نواب ورؤساء الجامعات ومديرى المدارس بإنشاء وحدة فحص أكاديمى Quality Audit Unit لدراسة الجودة الأكاديمية فى المدارس والجامعات البريطانية، وفى أمريكا فإن بداية الاهتمام بالجودة الشاملة فى مؤسسات التعليم العالي ترجع إلى عام ١٩٨٤ حينما نشر التقرير الأمريكى حول شروط التفوق والامتياز Condition of Excellence، كما أن تطبيق آليات الجودة الشاملة فى التعليم الأمريكى أصبح حقيقة واقعة حينما أعلن رونالد براون عام ١٩٩٣ أن جائزة مالكولم بالدريج Malcolm Baldrige فى الجودة قد امتدت لتشمل قطاع التعليم إلى جانب الشركات العملاقة فى الولايات المتحدة الأمريكية، أما فى اليابان فكان لإدارة الجودة الشاملة فى التعليم النصيب الأكبر فى هذا النجاح والتفوق الهائل الذى حققته اليابان فى هذا الوقت القياسى بعد الدمار الذى حل بها فى الحرب العالمية الثانية ، وقد ظهر التطبيق العملى لمفهوم إدارة الجودة الشاملة فى التعليم اليابانى فى استخدام بعض الأساليب الإدارية المتقدمة مثل؛ حلقات الجودة Quality Circles (Q C) والتغيير التدريجى والتحسين المستمر المعروف باسم كايزن Kaizen والوقت المحدد بالضبط Just In Time (J I T) .

وللجودة روادها العالميين أمثال والتر شـيوارت Walter Shewart ووليم إدوارد ديمنج W . Edward Deming وجوزيف جـوران Joseph Jouran وفيليب كروسبى Philip B . Crosby وأرماند فيجنبم Armand V . Feigenbaum وكاورو إيشيكاوا Kaoru Ishikawa وغيرهم كما أنها تعتمد على أساليب وأدوات قياس مثل : خـرائط التـدفق Flow Charts وتحليل باريتو Pareto Analysis ونماذج العمليـات Process Modeling ودورة ديمـنج Deming Circle وأسـلوب السـبب والتـأثير (عظـام السمكة)Cause and Effect.

ماهية ادارة الجودة الشاملة:

تتعدد وجهات النظر بشأن مفهوم إدارة الجودة الشاملة ، فهناك من ينظر إليها على أنها:

- شكل تعاونى لإنجاز الأعمال يعتمد على القدرات والمواهب الخاصة لكـل من العاملين ورجال الإدارة لتحسين الإنتاجية والجودة بشكل مستمر ، عن طريق فرق العمل معتبراً أن ذلك يتضمن المقومات الأساسية الثلاثة لإدارة الجودة الشاملة وهى : الإدارة التشاركية ، التحسين المستمر فى العمليات، استخدام فرق العمل.
- فلسفة إدارية عصرية ترتكز على عدد من المبادئ الموجهة التى تمـزج بين الوسائل الإدارية والجهود الابتكارية والمهارات الفنية المتخصصة من أجل الارتقاء بمستوى الأداء والتحسين والتطوير المستمر وتحقيق رضـا كل العاملين فى المؤسسة والمستفيدين منها
- فلسفة أو منهجية لإدارة المؤسسات بحيث تتضمن إطـاراً مـن المبـادئ والأدوات والإجراءات التى تمدنا بإطار توجيهى لكل المسـائل والشـئون الجارية بالمنظمة ، مع التأكيد على مدخل العلاقات الإنسانية فـى الإدارة

والتعامل مع المنظمة كنظام مفتوح ،وتدعيم الإدارة التشاركية ، والاستناد إلى التخطيط الاستراتيجي ،والسعى إلى إرضاء العملاء.

- إرساء ثقافة تنظيمية جديدة لتطبيق معايير مستمرة ليس فقط لضمان جودة المنتج التعليمى بل وهذا هو الأهم جودة العمليات التى يتم من خلالها الوصول لهذا المنتج

- مدخل للتغيير التنظيمى طويل المدى يبحث فى وسائل التحسين المستمر والتميز للمؤسسات التعليمية ، والتخلص من المشكلات التى تعوق تقدمها وقدرتها على المنافسة ، والتعرف على جوانب الهدر فى الوقت والطاقات الذهنية والمادية ومن ثم التخلص منها ،وهى فى الوقت نفسه نظاماً تحفيزياً ، حيث يمنح العاملين صلاحيات واسعة ويحثهم على النجاح.

وهذا التنوع بخصوص مفهوم إدارة الجودة الشاملة يعتبر أمرا طبيعياً نظراً لتعدد جوانب الجودة ذاتها ، إلا أن الباحث يمكن أن يعرفها من نفس المنطلق الذى اتبعه فى تعريف الجودة الشاملة فى التعليم بأنها نموذج إدارى متطور وشامل يعتمد على ترسيخ ثقافة التميز فى الأداء والتحسين المستمر لدى جميع العاملين فى المؤسسة التعليمية ، والتوظيف الأمثل للموارد المتاحة بهدف الحصول على مخرجات تعليمية مبدعة وذات قدرة عالية على الإنتاج، أى أن تطبيق إدارة الجودة الشاملة فى المؤسسات التعليمية هو بالأحرى محاولة متسقة لإحداث تغيير ثقافى فى بنية التنظيم الاجتماعى للمؤسسة التعليمية.

مبادئ إدارة الجودة الشاملة :

تتضمن إدارة الجودة الشاملة عدة مبادئ تمثل الأساس الذى تقوم عليه ،وهى:

١ – الرؤية المشتركة *Shared Vision*

وهى الثقافة المدعمة للجودة ، والتى تجعل من الجودة شعارا لكل الوحدات التنظيمية ، وجزءا رئيسا فى ثقافة المنظمة، مما يوفر الوعى بالجودة لدى كل أفراد التنظيم ينطلق من خلاله الجميع لتحقيق التحسين المستمر فى جميع أنشطة المنظمة وجوانبها الفنية التكنولوجية والسلوكية والإدارية ، وبذلك فهى توجه موحد للتنظيم ككل بشكل يعمل على تلاشى تكرار الجهود أو تعارضها مع بعضها البعض ، لأن الاختلاف فى الرؤية بين مستويات التنظيم سوف يصعب من تحقيق أية أهداف مشتركة بينهم ، وعلى ذلك لابد من ارثاء ثقافة الجودة داخل كليات التربية حتى يعطى الجميع (أعضاء هيئة التدريس – إداريين) المزيد من جهودهم لخدمة أهداف العملية التعليمية .

٢ – تفويض السلطة والعمل الجامعى (عمل الفريق) :

يهدف التركيز على التعاون وبناء روح الفريق من خلال اشتراك كل العاملين فى المؤسسة من القمة إلى القاع من خلال تنظيم أفقى يلغى كل الحواجز المصطنعة بين المستويات التنظيمية المختلفة فى المؤسسة بهدف القيام بعمليات التطوير والتغيير فى إطار من الذكاء والتخيل والابتكارية التى تجسدها قدرات المشاركين فى فرق العمل ولضمان فعاليتها يجب تدريب المشاركين فيها ومنحهم سلطات أوسع ، مع وضوح الأدوار والمسئوليات ووضع استراتيجيات التقويم وتوصيل الرؤى الجديدة إليهم بصورة مستمرة وبطرق مناسبة وإشعارهم بأهميتهم فى العملية الإنتاجية ، وأن أمامهم الفرص لتطوير العمل وزيادة الإنتاج وخفض التكاليف ، وتعتبر حلقات الجودة (Q . C) من أفضل أساليب العمل الجماعى فى تحسين الجودة وزيادة الانتماء للمنظمة

وتتبلور مزايا أسلوب العمل الجماعى(عمل الفريق) فى حل المشكلات فى النقاط الآتية:

١- يشترك المزيد من الأفراد فى اتخاذ القرار ، وبالتالى تزايد احتمالية تنفيذ القرار .

٢- تجديد الأفكار لأنه بمثابة تعليم متبادل .

٣- يعطى أفضل المعلومات لتعدد مصادر الأفراد وتنوعها .

٤- إيجاد فرصة أفضل لاحتواء الأخطاء وتصحيحها .

٥- احتمال مزيد من تقبل المخاطرة نظرا لقوة الجماعة .

٦- الإحساس بروح الفريق .

٣ - ألتحسين المستمر Continuous Improvement

هذا التحسين يشكل جوهر الجودة الشاملة ، حيث يعمل على تحسين المنتجات والخدمات وتطويرها ، ولا يقف عند تأييد مستوى معين من القبول ، أى أنه رغبة دائمة من قبل المنظمة وإدارتها فى تحقيق تحسن تدريجى وخلاق فى كل العمليات . وفى كل المستويات ، وعلى صعيد المنتجات والخدمات، بالاعتماد على التغذية المرتدة من العملاء .

ومن خلال نظام متكامل من البيانات تتم إدارته بالمنهج العلمى فى مواجهة المشكلات التى تواجه الأنشطة المختلفة لتحقيق التجانس فى المنتج أو الخدمة ولتحقيق الاتساق مع أهداف التحسينات المستمرة التى تتناسب مع احتياجات السوق ، والتطورات العالمية المعاصرة ، وتطبيق هذا المبدأ يعنى التركيز على نقاط القوة لدى الطالب وأساليب التعليم الفردى ، ومن أفضل الأساليب التى تحقق ذلك أسلوب كايزن (Kizen)

٤ – التركيز على رضا العميل :

إن أساس الجودة هو العميل ، ويقصد بالعميل هنا العملاء الخارجيين للمنظمة والتى تبذل الجهود من أجل تحفيزهم على شراء المنتجات أو الخدمات وأيضا العاملين داخل المنشأة وهم الذين يتوقف على أدائهم تحقيق مستوى الجودة المطلوب، وبتطبيق ذلك على كليات التربية فإن العملاء الداخليين هم (الطالب – عضو هيئة التدريس – العاملين) والعملاء الخارجيين هم (الوالدين – مؤسسات المجتمع ، الحكومات ومؤسسات التمويل) وتسعى كليات التربية على إشباع رغبات وحاجات العملاء المتجددة ، وهنا يتطلب من المؤسسة تبنى مفاهيم مثل الجودة تبدأ من ابتهاج العملاء ، الجودة تشتق من العملاء، الجودة يقودها المستهلك ، كما يجب على المنظمة التى تسعى لتحقيق الجودة أن تتعلم كيف تستمع للعملاء ، وأن تساعدهم فى الإفصاح عن حاجاتهم وتفصيلها مع وضع هذه الحاجات فى إطار المستقبل ، وتلخص إحدى الدراسات ما سبق فى عدة خطوات هى:

- التعرف على العملاء .
- تحديد احتياجات العملاء .
- ترجمة هذه الاحتياجات إلى معايير مخرج جودة .
- إنشاء العمليات الخاصة بإنتاج المخرج .
- تنفيذ تلك العمليات .
- تقييم كل ما سبق .

ويتم تنفيذ تلك الخطوات السابقة من خلال نظام أداء جـودة لكـل خطوة حتى يمكن تنفيذها بفاعلية ، وكذلك اتخاذ إجراء تصحيحى فـورى إذا ظهرت عيوب فى أى مخرج .

٥ – اتباع المنهج العلمى فى اتخاذ القرارات :

تعتمد الجودة الشاملة على اتخاذ القرارات استنادا إلـى الحقـائق ، وتبنى المفهوم العلمى لحل المشكلات ، ولا يتحقق ذلك إلا من خلال جهاز كفء للمعلومات يساهم فيه كل أعضاء التنظيم ، وخاصة أن المعلومـات هى المقدمة والمرحلة الأولى لإجراء التحسين والتطوير،ووضع الأهداف ، وإحداث التوازن بين الخطط ، وتوجيه العمليات والأنشطة نحـو العمـلاء واحتياجات الأسواق ، وتفعيل عملية القياس وخاصة القياس المقارن مـع الغير أو الأداء السابق، وذلك من خلال معـايير علميـة مقننـة لتحليـل المعلومات ، وعلى ذلك لابد أن تتوفر لكليـات التربيـة قاعـدة بيانـات متكاملة-عن سياسات القبول،أعضاء هيئة التدريس، البرنامج الدراسـى، المكتبة ومحتواها- يتم استخدامها بصفة دورية بالشـكل الـذى يضـمن سلامة ما يتخذ من قرارات.

٦ – القـــيادة :

تؤثر القيادة تأثيرا مباشرا فى إحراز الجودة وتقدمها وذلك لدورها القيادى المؤثر فى توجيه أنشطة جميع العاملين فى الوحـدات التنظيميـة المختلفة نحو الالتزام بالجودة فكرا وعملا وتلبية احتياجات العملاء مـن خلال التأكيد على التحسين المستمر ، ومن خلال قدرتها على التخطـيط طويل المدى فيما يتعلق بجودة منتجاتها وعملياتها ، وكذلك من قـدرتها على التغيير وتوجيهه الوجهة المرجوة ، وقدرتها على نشر رؤية مشتركة تقوم على الجودة، ومن خلال إنشاء تنظيمات أكثر جاذبيـة تقـوم علـى

العلاقات والروابط التى تدعم المشـاركة فـى إدارة عمليـات المنظمـة وأنشطتها نحو الجودة فى تحقيق الأهداف ، ولكى تنجح المبادئ السـابقة يجب أن يحسن اختيار القيادات التى تتولى مسئولية الإشراف بناء علـى أسس موضوعية سليمة تضمن الارتقاء بالمؤسسات التعليميـة (كليـات التربية).

٧ – التركيز على جودة العمليات :

إن نظام العمليات يقصد به أن المؤسسة ينظر إليها كنظام شـامل ، ولما كان النظام هو مجموعة من العمليات فإن ذلك يعنـى أن مسـئولية الجودة تضامنية بين كل المستويات التنظيمية وبين كل العـاملين ، وكـل العناصر والمكونات الداخلة فى النظام (مدخلات ، عمليات، مخرجـات) في كل الأوقات ، وفى إطار ذلك تتكامل العمليات مـع النـواتج لتحقيـق التجانس وإزالة الاختلافات فى النواتج والتى تعوق الجودة ، كما تتكامـل الجوانب الفنية مع الجوانب السلوكية والإدارية ، وكذلك الخطـط طويلـة المدى وقصيرة المدى ، وذلك للسعى نحو تحقيق رضا العملاء فى الداخل والخارج.

أهداف إدارة الجودة الشاملة :

تسعى إدارة الجودة الشاملة إلى تحقيق الأهداف التالية :

- ضمان التحسين المتواصل والشامل لكـل قطاعـات ومسـتويات وفعاليات المؤسسة التعليمية.
- زيادة إنتاجية كافة عناصر وعمليات المؤسسة التعليمية .
- زيادة قدرة المؤسسة على استيعاب المتغيرات البيئية السريعة.

- زيادة القدرة التنافسية للمؤسسة التعليمية.
- تمكين المؤسسة التعليمية من النمو والاستمرار.
- زيادة درجة الرضا لدى العملاء عن المؤسسة التعليمية .
- تكوين ثقافة تنظيمية تشجع على رفـــع كفـــاءة الأداء والتحســـين المستمر.

تطبيق إدارة الجودة الشاملة:

لا توجد وصفة جاهزة يمكن تطبيقها علـــى جميـــع المؤسســـات التعليمية حيث تتعدد وتتنوع مداخل تطبيق إدارة الجودة الشاملة ، وبشكل عام فإنه يجب مراعاة الخطوات التالية عند تطبيق إدارة الجودة الشاملة:

- تحديد معايير الجودة .
- تشكيل فريق إدارة الجودة ومجالسها.
- تهيئة المؤسسة التعليمية وخلق المناخ الثقافى الملائم .
- تدريب وتدعيم الأفراد .
- المحافظة على التركيز والاستمرارية فى تحسين الجـــودة أثنـــاء عمليات التنفيذ .
- تقديم تغذية مرتدة عـــن الأداء واتخـــاذ الإجـــراءات الضـــرورية للتصحيح

وعلى الرغم مما أُثير من جدل حول صعوبة تطبيق إدارة الجـــودة الشاملة فى التعليم إلا أنه توجد تجارب عديدة وناجحـــة لتطبيقهـــا علـــى المستوى العالمى ؛ ففى أمريكا نفـــذت جامعـــة ويسكونســـن ماديســـون Wisconsin Madison University وجامعة شمال داكوتا North Dakota

University وجامعة ولاية أورجن Orgen State University وغيرهـــا نماذج متنوعة لإدارة الجودة الشاملة ،وقد اشتمل نموذج جامعة أورجـــن على تسع مراحل تدور فى معظمها حول توضيح مفهوم الجودة الشاملة ، وتعريف جميع الأعضاء بمبادئها وفنياتها وتحديد حاجات العملاء ،ووضع خطة لتقييم العمل بالكليات والأقسام ، وتكوين فرق عمل لمتابعة الجودة ، وتوعية الأفراد بطرق التحسين والتقييم الذاتى عن طريق اللقاءات وورش العمل والاجتماعات ،ووضع محكات وإجراءات من شأنها تقيـــيم جهـــود الجودة الشاملة وتحسينها ، وقد توصلت الجامعة من خلال تطبيـــق هـــذا النموذج إلى عدد من الدروس المستفادة منها:

- ضرورة ت جه الإدارة الجامعية نحو سوق العمل لتوفير احتياجاته من العاملين .
- تحليل الموقف الحالى للجامعة .
- إيمان الإدارة العليا بالتغيير وتشجيع العاملين تجاهه .
- تحديد مستويات الجودة فى كل مجالات الجامعة ومحاولة بلوغها على مراحل .
- التدريب والتطوير المستمر لكافة مستويات العاملين .
- تشجيع المبادرات والإبداع .
- التعامل مع معارضة البعض للتغيير على أساس أنه رد فعل طبيعي ، وفهم أسباب المعارضة واتخاذه كأساس للمعالجة.

وعلى مستوى التعليم قبل الجامعى نجد أن بعض المدارس الأمريكية استخدمت إدارة الجودة الشاملة لحل مشكلات محددة مثل غياب الطلاب ، وجعل المدارس أكثر فعالية، وتحسين البيئة التعليمية ، وزيـــادة إنتاجيـــة

المدرسة ،وإرشاد الطلاب ، ورفع كفاءة الخريجين ، ومـن أمثلـة هـذه المدارس مدرسة مت ادجيكومـب الثانويـة فـى سـتيكا بألاسـكا .MT Edgecumbe High School in Stika Alaska ومدارس منطقة ديترويت Detroit ، ومدارس مقاطعـة نيوجرسـى New Jersey District Schools والمدارس العامة فى مدينة بورلنجتون Public Schools Burlington ومن أبرز النماذج التى تم تطبيقها بنجاح النموذج المطبق بمـدارس نيوتـاون New Town Model بمقاطعة كونيكتيكت Connecticut District والتى ترجع أسباب نجاحه إلى عدة أسباب منها :

- أنه افترض أن كل الأطفال سوف يتعلمون جيدا ،وهذا معناه أن احتمالات الفشل –الخطأ– غير واردة (Zero Defect) أى أنه يسعى لمنع الخطأ قبل وقوعه .
- أنه يستند إلى فلسفة واضحة ، وهذه الفلسفة تنعكس على كل جزئية من جزئيات النظام .
- أن اتخاذ القرار ليس عملا فرديا ينفرد به المدير .
- التركيز على إشباع حاجات المتعلمين وتحقيق رغباتهم .

وفى إنجلترا توجد تجارب ونماذج متنوعـة أيضـا لتطبيـق إدارة الجودة الشاملة منها : النموذج المطبق فى كلية شـرق برمنجهـام East Birmingham والتى إنطلقت فكرته من أن احتياجات سوق العمل فى تغير مستمر ،وأنه يمكن الوصول لأداء أفضل مهما كان مستوى الأداء الحالى ، ولذا فقد طورت أقسام الكلية من أدائها لتـتلائم مـع متطلبـات السـوق المتغيرة معتمدة فى ذلك على توفير التـدريب الجيـد والتعلـيم المتميـز والخدمات المتطورة للطلاب وغيـرهم مـن المسـتفيدين مـن الخدمـة التعليمية،وهناك أيضا نموذج اتحاد أساتذة الهندسة لتحقيق الجـودة فـى

التعليم العالى The Engineering Processors Conference (EPC) Model for Quality Assurance in Higher Education والذى يعتمد بشكل رئيس على المدخل المنظومى فى تحقيق الجودة ؛ حيث التأكيد على جودة المؤسسة التعليمية ككل ،كما اعتمد هذا النموذج على الأنظمة الموثقة للجودة بحيث يمكن الاسترشاد بهذه الوثائق والسجلات فى معالجة الأمور الطارئة وفى مساعدة الأعضاء على التعرف على مدى الانسجام والاتساق مع الأهداف ،كل ذلك فى إطار مراجعات وفحوصات مستمرة لما تم إنجازه من أداء، وذلك لضمان إنجاز أهداف وسياسة الجودة وتقديم التغذية المرتدة للتأكد من أن الأجهزة المختلفة تقوم بوظائفها الصحيحة سعيا للتحسين المستمر والمتواصل والذى يمثل أحد السمات المميزة لهذا النموذج

وتوجد أيضا تجربة كلية ساندويل Sandwell College والتى تعتبر أول كلية حصلت على شهادة الأيزو ISO 9002/BS 5750 حيث استغرق تطبيق البرنامج ثمانية عشر شهرا من بداية خطة الكلية لتطبيق البرنامج إلى أن حصلت على شهادة الأيزو والتى بموجبها نالت الكلية سمعة متميزة وشهرة كبيرة بين نظيراتها ، وبالإضافة لما سبق يوجد النموذج المطبق بالمعاهد العليا بمقاطعة ويلز Wales والذى اعتمد على بناء ثقافة جديدة للجودة الشاملة من خلال : قيادة تسعى لنشر فكر وثقافة الجودة ،وسياسة تحقق الالتزام والنماء، ومنظومة إدارية قوية ،وتشغيل مثالى للموارد،ومراجعة دقيقة للتشغيل والأداء والنتائج، وقد تضمن هذا النموذج عدة مقاييس لقياس الجودة الشاملة من زوايا مختلفة .

من التجارب السابقة لتطبيق إدارة الجودة الشاملة فى بعض المؤسسات التعليمية بالدول المتقدمة يتضح أن هذه المحاولات قد اختلفت فى إجراءاتها بعض الشيء إلا أنها تتشابه فى كثير من النقاط التى

ساعدتها على النجاح ؛ كالقيادة ذات الرؤية بعيدة المدى ،والمنافسة من أجل التحسين ،والعمل الجماعى وتكوين فرق العمل ، والتقييم الذاتى ، والسعى لمنع الخطأ قبل وقوعه، ومواكبة متغيرات سوق العمل ، وصنع القرار عند أدنى مستوى ممكن فى المنظمة ، والثقة فى المعلمين وفى مسئولياتهم تجاه الإصلاح ، والسعى لإشباع حاجات الطلاب والعاملين، والاعتماد على أساليب إدارية متطورة التى هى موضوع المحور التالى.

بعض الأساليب الإدارية الحديثة لتحقيق الجودة التعليمية

شهدت السنوات الأخيرة من القرن المنصرم اهتماما كبيراً من جانب علماء الإدارة والمهتمين بتطوير أساليب الإدارة للبحث عن أساليب إدارية متطورة تصلح للتعامل مع التحديات التى تواجهها الإدارة فى هذه الآونة والمتمثلة فى البحث عن حلول جذرية لأزمة الإنتاجية وتحسين الجودة والتى انتقلت بدورها إلى التعليم ، ومن أبرز هذه الأساليب الإدارية: حلقات الجودة Quality Circles و الإدارة الذاتية للمدرسة School Self Management وأسلوب كايزن Kaizen وفيما يلى محاولة للتعرف على كل منها .

١- حلقات الجودة Quality Circles

تمثل حلقات الجودة نوعاً من تكنولوجيا المشاركة المستخدمة فى التنظيمات المستحدثة ، وهى تعتبر من أبرز إنجازات الإدارة اليابانية فى زيادة فاعليتها وقدرتها على تحقيق أهداف الإنتاجية وتحسين الجودة من خلال تنمية وتطوير ثقافة العاملين بالمنظمة ، ويعتبر كاورو إيشيكاوا Kauro Ishikawa أستاذ الهندسة فى جامعة طوكيو هو الأب الحقيقى لحلقات الجودة، وحلقة الجودة ببساطة هى مجموعة من الأفراد تنطوع

للاجتماع على نحو منتظم بواقع ساعة أسبوعيا ، هؤلاء الأفراد يعملــون بكل حماس وجدية من أجل أن يطوروا مستويات الجودة والإنتاجيــة فــى مواقع العمل التى ينتسبون إليها جنبا إلى جنب مــع قيــامهم بواجبــاتهم الاعتيادية ،كما أنه يمكن النظر إليها على أنها :

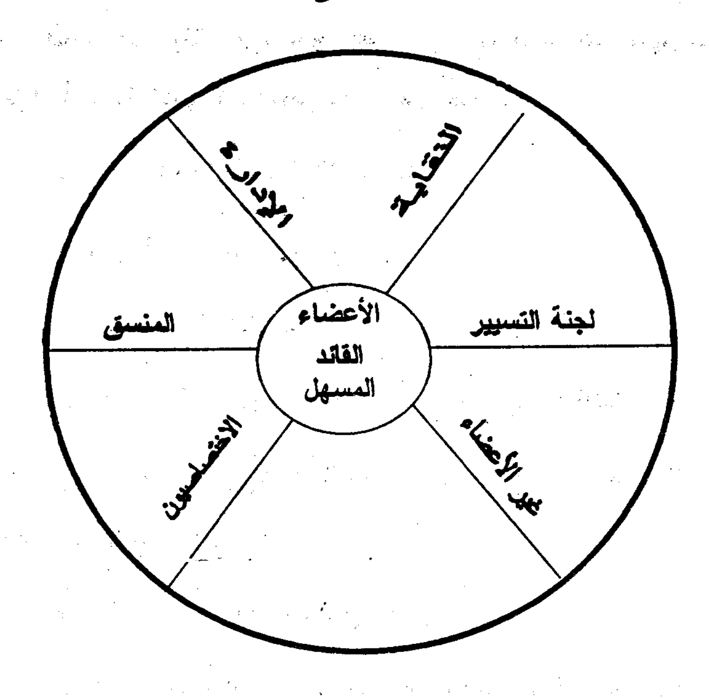
- نمط من أنماط الإدارة التشاركية .
- أسلوب لتنمية الموارد البشرية .
- منتدي لحل المشكلات .

وتقوم فكرة حلقات الجودة على عدد من المبادئ الأساسية منها:

- التطوع ؛ بمعني أن يكون الانضمام لهذه الحلقات والعمــل فيهــا طواعية وعن جدارة .
- التطوير الذاتى وإثراء مضمون العمل .
- تدريب الأعضاء والقادة على مهارات العمل بحلقات الجودة .
- ارتباط النشاطات بشكل وثيق بورش العمل .
- التطوير الجماعى المتبادل .
- تعزيز نشاطات حلقات الجودة والحرص على استمرارها .
- تنظيم العمل على أساس مجموعات متفاهمة من العاملين .
- المجموعة (الحلقة) هى الأساس فى جودة العمل وتحسينه .
- الإبداع وتوليد الأفكار الجديدة .

وتمثل حلقات الجودة نوعاً من التنظيمات غير البيروقراطية ؛ حيث يذوب فيها التسلسل الرئاسى ويسودها روح الفريــق والأداء التشــاركى

ويتضح ذلك من الهيكل التنظيمى لبرنامج حلقة الجودة والذى عبر عنه وليام مور ، وهريت مور بالشكل التالى



شكل (١)

هيكل حلقات الجودة

ويتضح من الشكل (١) أن الحلقة هى محور العجلة ،والتى تتكون من الأعضاء والقائد والمسهل ، كما يمثل شعاع العجلة العناصر المدعمة للبرنامج وهى: الإدارة ولجنة التسيير لحلقات الجودة ،ومنسق حلقات الجودة فى المنظمة ،والنقابة، والاختصاصيون الفنيون، والعاملون الآخرون غير الأعضاء فى الحلقة ، وتتركز القوة الدافعة للعجلة - وذلك كما فى العجلة المألوفة - فى محور العجلة ، حيث إن الاجتماع الأسبوعي الذى يُعقد بشأن معالجة المشكلات ما بين الأعضاء والقائد والمسهل يولد الطاقة التى تجعل العجلة فى حركة دائبة ، ويمر عمل حلقات الجودة بعدد

من الخطوات وفى كل خطوة يتم استخدام الأساليب المناسبة لها وذلك على النحـــو التـــالى: العصـــف الـــذهني Brainstorming ،وجمـــع البيانـــات Data Collection ، والتحليل وربطه بالسبب والأثر (أسلوب عظام السمكة) Fishbone ثم الحل Solution.

وقد انتقل مفهوم حلقات الجودة إلى التعليم فى اليابان وأصبحت أحد المعالم الرئيسة والمميزة للإدارة التعليمية والمدرسية فى اليابـــان حيـــث تتكون هذه الحلقات – على مستوى المدرسة – من عدد مـــن المعلمـــين يتولون دراسة الأمور المتعلقة باتخاذ القرارات حول الميزانية والبرنـــامج التعليمى وهيئة العاملين ، ومن الجدير بالذكر أن الوقـــت الـــذى يقضـــيه المعلم فى دوائر القيادة – حلقات الجودة – لا يحتســـب ضـــمن نصـــابه التدريسى وإنما يكون زائدا عليه أى أن هذا الوقت يقتطع من وقت راحـــة المعلم، وقد نجحت هذه الحلقات فى تنشيط دوافع الـــتعلم عنـــد الطـــلاب وإكسابهم العادات التعليمية الفعالة وتهيئة البيئـــة المدرســـية المناســـبة واستخدام الوقت بطريقة منتجة للأغـــراض التربويـــة داخـــل المدرســـة وخارجها ، والالتزام الجاد لتنمية أخلاقيات العمل المدرسى الجماعى كمـــا نجحت أيضا فى تغيير الاتجاهات السلبية للطلاب نحـــو بعـــض القضـــايا المجتمعية وخفض قيمة تكلفة التعليم ،ويشير ريتشارد فرمـــان Richard Freemanإلى " أن هذه الحلقات نجحت فى الحد من تكلفة الطالب بمقـــدار (٢٠%) عن تكلفتة فى أية مؤسسة تعليمية منـــاظرة لا تـــدار بـــالجودة الشاملة ".

وفى ضوء النجاح الذى حققته حلقات الجودة فى اليابان بدأت أعداد متزايدة من المنظمات الأمريكية فى الأخذ بهذا النظام وخصوصا فى مجال التعليم ، وقد طبقت المناطق التعليمية فى ولاية ميتشجان Michigan نظام حلقات الجودة على مستويات مختلفة منها حلقـــات جمعـــت بـــين الإدارة

الوسطى والموجهين ، وحلقات مدرسية جمعت بين المعلمين والأخصائيين والإداريين ووجهت عملها لخدمة التلاميذ الذين يواجهون مشكلات انفعالية وحلقات على مستوى الفصل حيث يقوم المعلم بقيادة الحلقة ويصل إلى قرارات من خلال تبادل الآراء مع تلاميذه، وفى أوكلاهوما Oklahoma. جاء استخدام حلقات الجودة ضمن مشروع التنمية المهنية للقادة التربويين للمدارس فى إطار حركة الإصلاحات الإدارية للتنظيمات المختلفة التى أجريت فى عام ١٩٨٨ وذلك بهدف تنمية المهارات القيادية وتحسين مستوى المشاركة فى صنع القرار وتطوير الأداء فى العمل المدرسى ، وفى نيويورك New York نفذت بعض المناطق التعليمية فى مدارسها برنامجا لحلقات الجودة تناول فيه المشاركون تدريبا على أساليب حل المشكلة وروعى فى تصميمها الاعتماد على التعلم الذاتى.

مما سبق يتبين أن أسلوب حلقات الجودة كأسلوب إدارى تشاركى يمكن أن يساعد فى تجويد العملية التعليمية عن طريق استغلال القدرات والمواهب البشرية للمؤسسة التعليمية من خلال تقديم مزيد من المهام المتسمة بالتحدى والتشويق والتنوع والتى تُظهر إبداع العاملين وتحقق قدراتهم ومواهبهم ، وتنمية الشعور بوحدة المجموعة وعمل الفريق والاعتماد المتبادل بين الأفراد والشعور بالانتماء إلى المجموعة فى بيئة العمل ، وجعل المؤسسة التعليمية مكاناً أفضل للعمل وذلك بمراعاة الجانب الإنسانى ، وإقامة ورش عمل مفعمة بالبهجة والغبطة ، وتوثيق الارتباط بين العاملين بالمؤسسة التعليمية وزيادة صلاحياتهم فى عمليات صناعة القرار وإحداث التغيير ، وتحسين عمليات الاتصال داخل المستويات التنظيمية المختلفة فى المؤسسة التعليمية ، وبناء الثقة بين أعضائها ، وتنمية القدرة الإبداعية من خلال التأكيد على المساهمات الفردية فى حلقات الجودة، وإثبات الوجود الذاتى ، وتحسين مهارات حل المشكلات.

٢- الإدارة الذاتيـــة للمدرسة: School Self Management

كان لزيادة الاتجاه نحو الخصخصـــة والاقتصـــاد الحـــر والســـوق المفتوحة وتعزيز المنافسة الدولية انعكاسه على التعليم فـــى معظـــم دول العالم ، وكان من أبرز النتائج التى ترتبت على ذلك التوجه نحو تطبيـــق الإدارة الذاتية فى التعليم والتى تكفل للمدرسة مزيـــدا مـــن الاســـتقلالية وصلاحية اتخاذ القرار ، وقد بدا ذلك واضحا فى كل من انجلتـــرا وويلـــز وأمريكا ونيوزيلاند ، وكندا واستراليا على وجه الخصوص ويطلق علـــى الإدارة الذاتية مسميات عديدة أخرى مثل الإدارة المحلية للمدرسة School Local Management . والإدارة المتمركزة حول موقع المدرسة School site-Based Management والميزانية المفوضة Delegated Budgeting والتفويض المالى Financial Delegation، واستقلالية المدرســـة School Autonomyوالإدارة القائمـــة علـــى المدرســـة School Based Management.

ويعرف ديفيد David الإدارة الذاتية بأنها طريقة لتقليل البيروقراطية وزيادة المشاركة فى القرارات المدرسية على مستوى المدرسة من خلال نقل سلطات معينة من مجلس إدارة المدرسة إلى أفراد المدرسة، كما يمكن تعريف الإدارة المتمركزة حول موقع المدرسة بأنهـــا تغييـــر الطرائـــق والعمليات المستخدمة في تنظيم وإدارة المدرسية إلى أنظمة قائدة معتمـــدة على أساسيات الجودة ، بُغية تفعيل دور العاملين فى المدرســـة وتجويـــد ظروف التعلم عند الطلاب ويشير تويل (1995) Towel إلى أن المـــدارس التى تطبق فيها تلك النوعية من الإدارة المدرسية تعمل وفق خطط تحتمل درجات متنوعة من حرية العمل والاختيار،وذات مدى واسع فـــى تـــوفير البرامج التعليمية المناسبة للطلاب ،والافتراض الأساسى للإدارة المتمركزة حول الموقع هو بذل المزيد من الجهد لتفتيت المركزيـــة بصـــفة عامـــة،

وتوزيع الأعباء والخدمات بين كافة العاملين وتبادل أدوار السلطة للمساهمة فى حل مشكلات الطلاب والمدرسة وتحفيز العاملين بالمدرسة لتحسين قدراتهم ، وكذلك تشجيع المعلمين على تقديم أفكار مبتكرة ومبدعة نحو العملية التعليمية وبشكل يساهم فى تحقيق وتلبية رغبات واحتياجات الطلاب.

ويحدد البعض أهداف الإدارة الذاتية للمدرسة على النحو التالى

- تهيئة بيئة مدرسية مشاركة تزيد من الإحساس بالجدارة والاقتدار.
- تحسين جودة التدريس والمهارات الإدارية .
- تبنى المدير أدوارا جديدة .
- تحسين عملية صنع القرار والتوصل إلى برامج عمل عالية الجودة.
- التأثير بشكل إيجابى على تعلم الطلاب.
- تشجيع التفوق والمنافسة بين المدارس.
- ترشيد وتحسين كفاءة استخدام الموارد المالية.
- تعزيز سلطة الآباء فى مجلس إدارة المدرسة .
- تحسين المحاسبية أو المساءلة التعليمية حول استخدام التمويل والموارد المالية.

وفى دراسة أجراها المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية (١٩٩٩) أشارت إلى أن تطبيق أسلوب الإدارة الذاتية فى مدارس نيوسوث ويلز Newsouth Wales Schools أدى إلى عدد من النتائج الإيجابية منها:

- توثيق الصلة بين المدرسة والمجتمع المحلى وتحقيق الشراكة المجتمعية فى إدارة وتمويل التعليم.

- تطبيق مبادئ الجودة الشاملة فى التعليم والتى تعنى فى النهاية تحقيق نوعية متميزة من المخرجات التعليمية .

- تحديد العوامل المسهمة فى خفض الأداء بالمدرسة وتفسير هذه العوامل ،ووضع مجموعة من الحلول الابتكارية للقضاء على مظاهر الفشل بما يساعد فى تطوير الأداء بالمدرسة وزيادة فاعليتها .

- إجراء تعديلات فى بنية أو هيكلة المدرسة ،مع إجراء التطوير التنظيمى لضمان التطابق بين التعلم الفعال وسير العمل اليومى بالمدرسة .

- النجاح فى بث الرقابة الذاتية لجميع العاملين بالمدرسة وجعل الطلاب أكثر فاعلية ونشاطا ومشاركة فى العملية التعليمية .

- عمل تقويمات مدرسية كأدلة استرشادية تستخدمها المدارس فى تقويم نفسها بنفسها بعيدا عن الرقابة الخارجية .

- النظر إلى المراجعة باعتبارها جزءاً أساسياً من المحاسبية العامة واعتبارها أيضا مقياس لمدى تطبيق الجودة الشاملة فى المدارس .

ولما كانت الإدارة الذاتية تعتمد على المنافسة بين المدارس المتجاورة، فقد أعطى قانون التعليم فى انجلترا ١٩٨٨ الآباء الحرية فى تعليم أبنائهم بالمدرسة التى يريدونها دون التقيد بالتوزيع الجغرافى الذى كانت تتبعه السلطات المحلية كما جعل التمويل مرتبطا بعدد الطلاب المقيدين بالمدرسة، أى أنه كلما زاد عدد طلاب المدرسة كلما زادت حصتها المالية ، وهذا معناه أن تحرص المدارس على اجتذاب الطلاب عن طريق تحسين مستوياتها باستمرار، لأن المدارس التى لم تحقق النجاح

المطلوب سيكون مصيرها الفشل والإغلاق ، والمدارس التى تكتسب شعبية وثقة لدى الآباء يمكنها قبول عدد أكبر من الطلاب وبالتالى زيادة الدعم المالى المخصص لها ، كما أعطى هذا القانون المدارس نوعا من التفويض المالى بحيث أصبح لها سلطة إدارة المصروفات والنفقات المتعلقة بشئون المدرسة دون الرجوع إلى السلطات المحلية.

وفى ضوء صلاحيات الإدارة الذاتية التى تتمتع بها هذه المدارس كان من الطبيعى أن يطبق مبدأ المحاسبية بحيث توضع المدرسة بكافة العاملين فيها تحت مجهر المراقبة الجماهيرية فالمناخ المتحرر الذى كفل للمدارس حرية الحركة والانطلاق استتبعه بالضرورة تحديد المسئوليات والمحاسبية من قبل الآباء وأعضاء المجتمع المحلى بشكل أوسع ، وهذا ما يطلق عليه المحاسبية الخارجية ، وتعرف باميلا مَنْ Pamela Munn المحاسبية على المستوى الفردى بأنها مسئولية خاصة ومركزة للفرد عن الأداء المتسق مع توقعات معينة عن دوره الخاص ، وهى تتضمن حكما معينا يستند إلى قوانين تنظيمية فعلية مثل حق التأثير على المرتب والعلاوات وربط فرص الترفيع والترقى بمدى ما يحققه العاملون من إنجازات ، وعلى المستوى المؤسسى يمكن تعريفها بأنها العملية أو العمليات التى تتأكد عن طريقها الولايات والمناطق التعليمية من تحقيق المدارس لأهدافها ، وتشير تجربة نيوزيلندا فى هذا المجال إلى أن منح المدرسة حرية الإدارة الذاتية يقابله الآتى :

- تقديم ميثاق يتضمن فلسفة وأهداف المدرسة،ويكون هذا الميثاق صالح لمدة خمس سنوات.
- تقديم تقرير سنوى للبرلمان النيوزيلندى يتضمن تفصيلا بالنواحى المالية للتحقق من أن مخرجات المدرسة التى تم تمويلها قد تحققت فى شكلها الكمى والكيفى المتفق عليه .

- تقييم للأهداف كل ثلاث سنوات للوقوف على مدى قدرتها على تحقيق طموحات المدرسة.
- خضوع المدارس لمراجعات خارجية External Checks متواصلة من جانب السلطات النيوزيلندية المختصة ووحدة الفحص الأكاديمى .

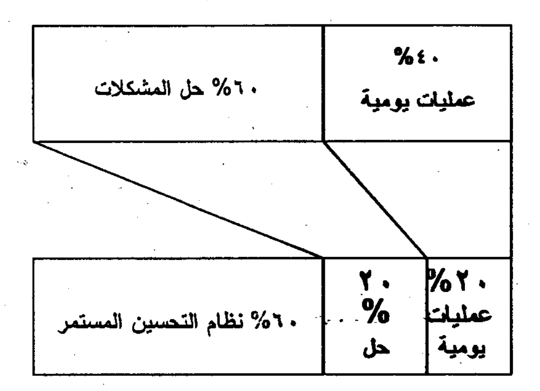
ولقد أتاحت الإدارة الذاتية للمدارس أن تقوم بحل العديد من مشكلاتها على نحو مستقل دون التدخل من جانب سلطات التعليم المحلية ، وكذلك إتاحة المزيد من الحرية والمرونة للمدارس فى أن تقوم باتخاذ إجراءات سريعة تحقق الربط بين الأنشطة المدرسية ومتطلبات البيئة المحلية ، بالإضافة إلى تحمل المسئولية فيما يتعلق بمحتويات المقررات الدراسية وكذلك طرق التدريس والأنشطة المصاحبة لها واختيار الكتب الدراسية المناسبة .

٣- أسلوب كايزن Kaizen

كايزن كلمة يابانية الأصل تعنى التحسين المستمر وهذا المصطلح مكون من مقطعين الأول Kai وتعنى الأفضل أو التغيير التدريجى، والثانى Zen وتعنى الزيادة الطفيفة والتحسين المستمر والكلمة على بعضها تعنى التحسين التدريجى المستمر دون أية تكاليف مالية فى سبيل الوصول إلى الجودة المطلوبة، وهذا النظام ابتكره ماساكى إماى Masaki Imai رئيس وصاحب معهد كايزن العالمى للإدارة بطوكيو، وهو يتضمن مجموعة من المبادئ هى :

- أن التطوير المستمر مسئولية كل فرد فى المؤسسة التعليمية ، وليس وقفا على جماعة أو مستوى إدارى معين .
- التطوير المستمر والتركيز على تحسين العمليات Processes فالتحسين المستمر فى العمليات هو الذى يحقق الوصول إلى النتائج عالية

الجودة،بينما التركيز على النتائج دون الاهتمام بالعمليات قد يؤدى إلى الفشل،والنتائج لا تأتى من فراغ بل هى وليدة العمليات، ويوضح روجر ميلكان Rogar Millikan هذه القضية فى مقارنته بين الإدارة اليابانية والإدارة التقليدية والتى يوضحها الشكل التالى



شكل (٢)

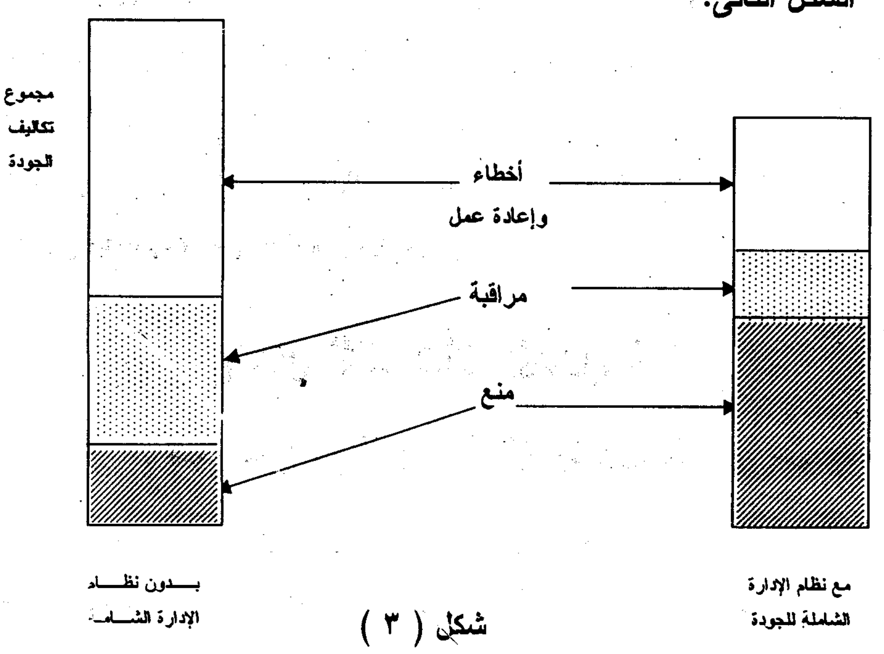
توزيع وقت المدير على العمليات الإدارية

بين الإدارة التقليدية وإدارة الجودة الشاملة

ومن الشكل (٢) يتضح أن رجال الإدارة فى المؤسسات اليابانية يقضون (٦٠%) من وقتهم فى معالجة عمليات التحسين المستمر لجودة العمل، و(٢٠%) للعمليات اليومية ،و(٢٠%) لتهيئة المواقف وحل المشكلات ، بينما يقضى رجال الإدارة فى المؤسسات الغربية (٦٠%) من وقتهم فى تهيئة المواقف وحل المشكلات، و(٤٠%) فى العمليات اليومية، ومعنى ذلك غياب فرص التحسين والتطوير فى سياق الإدارة التقليدية حيث إن وقت المدير جميعه يُستنفذ لتسيير العمل.

- **أن كايزن Kaizen هى تحسين الأداء فى كل المجالات ، فالتحسين لا يقتصر على مجال معين وإنما يشمل كل مجالات العمل فى المؤسسة التعليمية .**
- **لايتم التطوير إلا إذا تم الاعتراف بأن هناك مشكلات ومن ثم فالإقرار بوجود مشكلات هو الطريق الصحيح لإحداث التحسين.**

- أن كايزن عملية مستمرة فى ذاتها ، ولابد أن توليها الإدارة والعاملين اهتماماً مستمراً ويحدد أسلوب كايزن عمل الإدارة فى مهمتين أساسيتين هما : جودة التخطيط ، وجودة التطبيق بحيث تصبح هاتان العمليتان متلازمتين ومسئولية جميع المستويات داخل المؤسسة مع التدرج فى حجم المسئولية، وبحيث تصبح المستويات الإدارية العليا هى المسئولة عن جودة التخطيط ، أما جودة التطبيق فهو مسئولية القائمين على التنفيذ.
- أن كايزن Kaizen هى توليفة متكاملة من الفكر الإدارى ، ونظم العمل ، وأدوات تحليل المشكلات واتخاذ القرارات ، كما أنها تعتمد على التسليم بأهمية العميل ، وضرورة إرضائه وإشباع رغباته فالمستهدف فى النهاية هو العميل ، فهى فلسفة موجهة نحو العميل Customer Driven ، ومثل هذه المبادئ من شأنها أن تؤدى إلى جودة أعلى وتكلفة أقل على عكس ما هو شائع فى الأوساط الإدارية من أن الجودة الأعلى تحتاج لتكلفة أعلى ويعبر ريتشارد فرمان عن ذلك من خلال الشكل التالى:



شكل (٣)

خفض التكلفة من خلال منع حدوث الخطأ

ويتضح من شكل (٣) أن إدارة الجودة الشاملة تسعى إلى خفض التكاليف وزيادة الجودة من خلال التركيز على منع حدوث المشكلات داخل المؤسسة التعليمية ومن ثم تنخفض تكاليف مراقبة الجودة لتناقص مساحة الأخطاء فى هذا النظام وهذا ما يجعل وقت وجهد الإدارة مكرساً لتحسين الجودة فى إطار نظام تقل فيه مساحة الأخطاء والمراقبة أى أنها تحقق جودة أعلى وبتكلفة أقل ،ومثال لذلك أنه عندما تسعى الإدارة المدرسية والتعليمية إلى تهيئة الظروف التى تساعد الطالب على النجاح من أول مرة فإن ذلك سيجعل التكلفة أقل بكثير مما لو رسب الطالب وأعيد امتحانه مرة أخرى .

ويجدير بالذكر أن هذا الأسلوب الإداري يحتاج إلى نوعية من البشر ذات مواصفات عالية سواء أكانوا معلمين أم طلاب أم رجال إدارة ، وبالطبع فإن اليابانيين لم يكتسبوا هذه المواصفات بين يوم وليلة وإنما تربوا عليها طوال حياتهم فلم يصعب عليهم تطبيقها ، وهكذا نجحت الجامعات ومؤسسات التعليم اليابانية فى تطبيق هذا النظام إلى حد أن أصبحت كلمة كايزن من المصطلحات الشهيرة والمتداولة بين أفراد الشعب اليابانى كمكون أساسى من ثقافتهم وهم يدركون معناها جيدا ويسعون لتطبيق مضمونها فى عملهم وحياتهم اليومية.

بعض الاتجاهات الحديثة
فى تقويم الجودة التعليمية

تحتل أنشطة تقويم الجودة التعليمية موقع الصدارة فى الأجندة الدولية ،ويدل على ذلك أنه فى السنوات الأخيرة تم استحداث العديد من الأنظمة القومية لتقويم الجودة فى معظم الأقطار لمراجعة تدابير وإجراءات

الجودة سعياً للتحسين المستمر ولضمان جـودة الأداء فـى المؤسسـات التعليمية ،وربما يرجع ذلك الاهتمام بعمليات تقويم الجودة لكونها أحد أهم العناصر الأساسية فى إدارة الجودة الشاملة ،وهذا ما يؤكده كل من ويلسن Wilson ،وبيرسون Pearson من أن إدارة الجودة الشاملة وأى بـرامج أخرى للتحسين لابد وأن تصف ثلاثة عناصـر أساسـية وهـى: الإدارة، والأداء، والتقويم؛ حيث إن الإدارة تقود الأداء وتوجهه، وعمليات التقويم تقدم التغذية المرتدة للأداء والعمليات والبرامج المحددة.

كما أن عملية تقويم الأداء تعتبر الحلقة الرابعة فى سلسلة متكاملة الحلقات للرقابة الشاملة على جودة الأداء ؛أولها:تحديد أهداف المؤسسة ، وثانيها : وضع المعايير والمعدلات الأساسية فى ضوء الأهداف، وثالثها : جمع البيانات والمعلومات عن الأداء ، ورابعها : مقارنة النتائج الفعليـة بالمعايير والمؤشرات الموضوعة ، وآخرهـا الإجـراءات التصـحيحية ، ويرى حسان(١٩٩٤) أن ضبط الجودة هـو مراجعـة المنتجـات وفـق مواصفات ومعايير محددة ، ومثل هذه المراجعة والضبط لا يتمـان فـى نهاية المرحلة ، بل فى كل خطوة من الخطوات ، ومع كل برنـامج مـن البرامج وكل عملية من العمليات ، بحيث نتأكد من مطابقـة الإجـراءات للمواصفات المطلوبة والمعايير المحددة". ويشير الجندى (١٩٩٦) إلى أن الرقابة الشاملة على الجودة هي "عبارة عن مجهود منظم لوضع معايير أو معدلات الأداء وفقاً للأهداف المخططة وتصميم أنظمة المعلومات المرتـدة أو الراجعة لمقارنة الأداء الفعلى مع المعايير الموضوعة مقدماً ولتحديـد مدى وجود اختلافات وقياس درجة معنوياتها أو خطورتها ، واتخـاذ أى تصرف من شأنه ضمان جودة اسـتخدام العناصـر البشـرية والماديـة بالمنظمة بأكفأ الطرق وأكثرهـا فعاليـة لتحقيـق أهـدافها"، ويضـيف أبوالوفا(١٩٩٩) أن تقييم جودة الأداء هو " قياس الأداء الفعلى ومقارنـة

النتائج المحققة بالنتائج المطلوب تحقيقها أو الممكن الوصول إليها، أو هو مقارنة الأداء الفعلى بمعايير ومؤشرات محددة مقدماً".

وعلى الرغم من الاتفاق علـــى أهميـــة وحتميـــة تقـــويم الجـــودة التعليمية،إلا أنه مازالت هناك تباينات واضحة وآراء ربما تصل إلى حـــد التعارض حول طبيعة عملية تقويم الجودة التعليمية والمقاييس المستخدمة فيها ،وهناك عدة مداخل أو ربما مدارس لقياس الجودة ، يحددها عابدين (٢٠٠٠) على النحو التالى:

١- قياس الجودة بدلالة المدخلات .

٢- قياس الجودة بدلالة العمليات .

٣- قياس الجودة بدلالة المخرجات .

٤- قياس الجودة وفقاً لآراء الخبراء (مدخل السمعة) .

٥- قياس الجودة بدلالة الخصائص الموضوعية .

٦- المنظور الشمولى فى قياس الجودة .

وهناك شبه اتفاق على أن أفضل هذه المداخل فى قياس الجودة هو المدخل الشمولى لكونه يتمشى مع الاتجاه الحديث فـــى تعريـــف الجـــودة التعليمية باعتبارها جودة شاملة ، ولكونه يأخذ فى الاعتبار معظم مكونات العملية التعليمية (مدخلات - عمليات - مخرجات قريبة وبعيدة - تغذيـــة مرتدة) فضلاً عن العلاقات بين هذه المكونات ، ويتسم المدخل الشـــمولى فى تقويم الجودة التعليمية بخاصيتين بارزتين هما :

- شمولية مستويات التقويم .
- الاعتماد على مؤشرات الجودة التعليمية كآلية شاملة للتقويم .

وفيما يلى توضيح لهاتين الخاصيتين شمولية مستويات التقويم:

ويقصد بذلك أن يتم تقويم المؤسسات التعليمية على مستويين هما :

١- التقويم الداخلى: وهذا يفرض على المؤسسة التعليمية أن تراقب الجودة من خلال القيام بالرقابة المستمرة على كل الأنشطة والعمليات المرتبطة بالبرنامج الدراسى، ومراقبة نوعية تدفق الطلاب وقبولهم ، ونوعية أعضاء هيئة التدريس ، وكفاءة الخريجين، كما يفرض عليها أن تُقوِّم جميع عناصر العملية التعليمية ابتداء من الأهداف، والتخطيط والتنظيم والتمويل وانتهاء بمراجعة البرامج ونظم الامتحانات ونظم الإدارة بحيث تقوم بصفة دائمة بالتعديلات التى تؤدى إلى زيادة كفاءة المدخلات والعمليات والمخرجات وذلك من خلال نظام كفء للمعلومات وتطبيق فعال لمؤشرات الجودة .

٢- التقويم الخارجى: وهذا فى الغالب يكون مسئولية مؤسسات أخرى محايدة تدعمها الدولة لأن جودة التعليم وكفاءته لا يمكن الحكم عليها من خلال تقارير الجهات المسئولة عن التعليم وحدها ، كما أن هذا النوع من التقويم يهدف إلى الاطمئنان على جودة عناصر النظام التعليمى من خلال المقارنة بالنظم الأخرى ؛ مثل مقارنة مستوى الخريج بنظيره فى الدول الأخرى ، ومقارنة مستوى الشهادات بمثيلاتها فى الدول الأخرى أيضاً ، ورأى أصحاب العمل والنقابات المهنية فى مستوى الخريجين.

وفى إنجلترا يقوم بهذه المهمة على مستوى التعليم قبل الجامعى مكتب المعايير التربوية (OFSTED) وهو جهاز مستقل يعتمد على مخزون هائل من الخبرة والمعلومات ويتبع البرلمان مباشرة ، ويصدر هذا المكتب تقريراً سنوياً يتم مناقشته فى البرلمان ويتخذ بموجبه توصيات

محددة ، أما على مستوى التعليم العالى فإن عمليات تقويم الجودة تتم من خلال ثلاثة مستويات هى:

- رقابة الجودة Quality Control وهى مسئولية مؤسسات التعليم العالى نفسها .
- مراجعة الجودة Quality Audit وهى مسئولية مجلس جودة التعليم العالى البريطانى

The Higher Education Quality Council (HEQC)

- تقييم الجودة Quality Assessment وهى مسئولية المجلس البريطانى لتمويل التعليم العالى

The Higher Education Funding Council (HEFC)

وهناك بعض الدول تتبع نفس الطريقة فى تقويم جودة التعليم العالى مثل السويد واسكتلندا وهولندا ، وفى دول أخرى تتم عمليات التقويم الخارجى لجودة التعليم من خلال عمليات الاعتماد كما فى الولايات المتحدة الأمريكية واليابان وفرنسا وغيرها ،وفى هذا إشارة إلى التوجهات العالمية للجمع بين التقويم الداخلى والخارجى للجودة التعليمية.

مؤشرات الجودة فى التعليم كآلية شاملة للتقويم:

لقد اتسع نطاق استخدام المؤشرات فى رقابة وتقويم جودة النظم التعليمية وخصوصاً فى الدول الصناعية والدول المتقدمة، وربما يرجع ذلك لعدة اعتبارات منها:

- تقديم معلومات جيدة وأكثر ثباتاً حول طبيعة وأداء المؤسسات التعليمية.
- زيادة كفاءة عمليات المحاسبية الخارجية .

- إعطاء أولياء الأمور والطلاب إطاراً من المعلومات يرشدهم فى اتخاذ قرار الالتحاق بالكليات والمدارس .
- استخدامها كأداة لتقدير الاعتمادات والمنح المالية المقدمة للمؤسسات التعليمية .
- التعرف على المناطق والمؤسسات التعليمية التى تحتاج للمساعدة والتدعيم .
- إثارة التنافس بين المؤسسات التعليمية سعيا لتطوير نفسها والحصول على الامتيازات القائمة على التميز فى الأداء .

والمؤشر هو تمثيل رمزى مكثف لما حدث أو يحدث إلى أرض الواقع والمؤشرات التعليمية هى بيانات كمية أو كيفية لاختزال التعقيد الموجود فى الأنظمة التعليمية والتعبير عن المظاهر الأساسية أو العناصر المفتاحية لها بما يفيد فى رسم وتطوير السياسة التعليمية، ونظرا للوعى المتنامى بأهمية المؤشرات فى الحكم على جودة النظم التعليمية أخذت كثير من الدول المتقدمة بنظام التقارير السنوية لمؤشرات الأداء فى التعليم، ويتم ذلك من خلال هيئات متخصصة ،وفى هذا الإطار تبذل منظمة التعاون والتنمية الاقتصادية The Organization for Economic Co-Operation and Development (OECD) جهودا بارزة من خلال مركز البحوث التربوية والابتكارية The Center for Educational Research and Innovation (CERI) التابع لها لإنتاج مجموعة من المؤشرات التعليمية الدولية ، وذلك بهدف مساعدة الدول الأعضاء على معرفة مستوى جودة التعليم فيها من خلال عمليات المقارنة ،وتقوم المنظمة بتطوير وتعديل هذه المؤشرات سنويا بالحذف والإضافة إليها بما يتمشى مع ظروف الدول الأعضاء والمتغيرات المجتمعية والتربوية ، وتقوم المنظمة بعرض هذه المؤشرات وما طرأ عليها من تعديلات فى تقريرها الذى تصدره بصورة

شبه سنوية ، وقد أشار تقرير عام ٢٠٠٠ لهذه المنظمة إلى أن مؤشرات الجودة فى التعليم يجب أن تركز على الجوانب التالية:

- كيف تعمل أنظمة التعليم والتعلم وكيف تتطور .
- الرؤى الجديدة حول تمويل التعليم .
- أوضاع المعلمين ومستوياتهم العلمية والاجتماعية .
- وسائط تكنولوجيا المعرفة .
- الطلاب ذوى الاحتياجات الخاصة وصعوبات التعلم ومجموعات الطلاب غير المميزة.
- القطاع التعليمى الخاص وعمليات تحسين ومشاركة هذا القطاع فى التعليم .
- الحراك الدولى للطلاب .

وبشكل عام فإن أدبيات البحث تشير إلى أن مؤشرات جودة التعليم تتمحور أو تتجمع حول البنود التالية :

- جودة التشريعات واللوائح : ويظهر ذلك فى قدرتها على تحديد الإجراءات التى تحكم العمل وتوجهه والاستجابة السريعة للمتغيرات المحلية والعالمية ،وقدرتها على تحديد وتوصيف المسئوليات والمهام الوظيفية .
- جودة الموارد المالية: ويظهر ذلك فى تنوع مصادر التمويل ،وحجم الميزانية المخصصة للتعليم ، وكيفية توزيعها على بنود الإنفاق المختلفة ،ومقدار تكلفة الطالب، ونسبة الفاقد فى التعليم .
- جودة الموارد البشرية: وتشمل جودة الطلاب والمعلمين ورجال الإدارة ومدى التجانس بين هذه العناصر، وآليات النمو المهنى لكل منها.

- جودة الموارد المادية:وتشمل جودة المنشـآت والأبنيـة التعليميـة ومصادر التعلم كالمكتبات وشبكات المعلومات ومدى تـوافر عوامـل السلامة والأمان وبرامج الصيانة الدورية.
- جودة الإدارة : وتشمل جودة العمليات الإدارية من تخطـيط وتنظـيم واتصال ومتابعة وصناعة القرارات المبنية على البيانات والمعلومات الدقيقة وأساليب الإدارة المتطورة .
- جودة البرامج الدراسية :وتشمل نظم القبول والمنـاهج الدراسـية والكتب المدرسية وطرائق التدريس وتكنولوجيـا التعلـيم وأسـاليب التقويم.
- جودة بيئة التعليم والتعلم : وتتضح فى وجود نظام ملائم للحوافز ، وسيادة روح الفريق والعمل الجماعى ، وتعزيز مبدأ العلاقات الإنسانية ،والالتزام الأخلاقى والمهنى ، وجودة الأنشطة الطلابيـة ،والخـدمات الاجتماعية والصحية ،وخدمات الإرشاد والتوجيه.
- جودة المخرجات المؤسسية : وتظهر فى قدرة المؤسسة التعليميـة على تحقيق أهدافها، ويمكن أن يستدل عليها من نسب النجاح،والعلاقة بين المدخلات والمخرجات، وجودة مستوى الخريجين وقدرتهم علـى تلبية مطالب العمل والإنتاج

وإذا كانت هذه هى بعض الاتجاهات الحديثة لتحقيق الجودة التعليمية وتقويمها ،فقد يكون من المناسب أن نتعرف على نظام الاعتمـاد بشـكل مفصل كآلية من آليات تحقيق الجودة فى التعليم.

الفصل الثامن

الاعتماد المهنى للمعلم

مُدخل لتحقيق الجودة فى التعليم

تقديم :

لقد تضاعف الاهتمام بجودة التعليم فى الآونة الأخيرة إيمانًا من الجميع بأن أفضل استعداد للقرن الحادى والعشرين لن يتم إلا من خلال تعليم عالى الجودة ، ومن البديهى أنه لا يمكن الحديث عن جودة التعليم إلا إذا كانت مسألة إعداد المعلم وتنميته مهنيا هى جوهر الموضوع وعصب الكيان كله ، فالمعلم هو أهم وأخطر عنصر فى منظومة التعليم ، وبقدر ما نوليه من اهتمام بقدر ما نحصل على عائد مُجز من العملية التعليمية ، ومن ثم فلا عجب أن تنال القضايا المتصلة بإعداد المعلمين وتأهيلهم وتدريبهم اهتمامًا بالغًا فى الكثير من البحوث والدراسات فضلا عن العديد من المؤتمرات والندوات التى انعقدت على المستوى الوطنى والإقليمى والدولى.

وفى معظم دول العالم المتقدم لم يعد يكفى للعمل فى مهنة التدريس الحصول على الدرجة الجامعية والتدريب العملى ، وإنما لابد من الاطمئنان إلى جودة الخريج وأهليته للقيام بالمهمة ثم الترخيص له بمزاولة المهنة فى إطار ما يسمى بالاعتماد المهنى للمعلم Professional Accreditation of Teacher ، ففى فرنسا مثلا يتم تحديد امتحان سنوى على مستوى الدولة لكل من يرغب فى العمل بمهنة التدريس، يُمنح من يجتازه الترخيص بالعمل، كما تشترط ألمانيا

أن يمر الفرد بنظام للتدريب بعد التخرج فى الجامعة أو مؤسسات إعداد المعلم مدته عامان حيث يعمل فى المدرسة تحت إشرافها وإشراف السلطة التربوية المحلية ، ويتقدم بعد ذلك لامتحان يُعين بعد اجتيازه فى وظيفة معلم ويُمنح الترخيص لمزاولة المهنة ، كما أن اليابان تتشدد فى اختيار أفضل العناصر للعمل كمعلمين من خلال امتحان قومى للحصول على الترخيص بمزاولة مهنة التدريس يعقد مرة واحدة فى العام وفى الأغلب لا يجتازه الكثيرون من أول مرة ، كما أن معظم الولايات (المقاطعات) الأمريكية تمنح المعلم ترخيصا مؤقتا لمزاولة المهنة ، وبعد مدة تتراوح ما بين ثلاث إلى ست سنوات من العمل معلما ، وبشرط الحصول على درجة الماجستير يُمنح المعلم ترخيص دائم للعمل بالتدريس، وتحقيقا لذلك استحدثت هذه الدول بعض المؤسسات والهيئات المتخصصة التى تختص بوضع وتطبيق معايير الاعتماد المهنى للمعلم وتحديد إجراءاته والتى تتألف فى الغالب من كبار الأساتذة التربويين وخبراء التعليم والمهتمين بجودة التعليم وقياسه.

وتأسيسا على ما سبق ازدادت الدعوات التى تؤكد على تمهين التعليم وتطبيق نظام الاعتماد المهنى للمعلم ، وبرز هذا الاهتمام جليا من خلال الجدل والمناقشات والمداولات التى تمت على هامش بعض الندوات والمؤتمرات، بالإضافة إلى بعض الدراسات العربية والتى أجمعت – رغم قلتها – على أن هذه القضية لم تأخذ حقها من التطبيق فى الدول العربية بما فيها مصر ، وجاء فى مقدمة التوصيات التى أوصت بها الدراسات العربية: ضرورة إنشاء نظام للترخيص بمزاولة مهنة التعليم والتنمية المهنية ، على أن توضع له شروطه ومواصفاته وبحيث لا تزاول مهنة التعليم إلا بترخيص مثل المهن

الأخرى ، وبحيث يراعى فى هذا الترخيص تحديد المرحلة التعليمية التى يعمل بها المعلم والمادة التى يقوم بتدريسها ،كما أن بعضها وضعت تصورا لمعايير اعتماد المعلم، أما عن الدراسات الأجنبية ذات الصلة بهذا الموضوع فهى كثيرة ومتنوعة، وهى فى معظمها تشير إلى أن الاعتماد المهنى للمعلم أصبح من الأمور المتعارف عليها فى المجتمعات المتقدمة وأن تطبيقه أخذ أشكالا مستقرة وراسخة ولم يعد هناك خلاف بشأنه.

إن قضية تمهين التعليم والأخذ بنظام الاعتماد المهنى للمعلم لم تعد قضية ثانوية ، ولم يعد الحديث عنها حديثا من باب الترف والرفاهية ، ولكنها أصبحت قضية مصيرية، تُمليها تطورات الحياة خاصة ونحن نعيش عصر التحديات الجسام والتحولات الهائلة والإنجازات السريعة ومن هذا المنطلق كانت هذه الفكرة البحثية بهدف تسليط الضوء على نظام الاعتماد والاعتماد المهنى للمعلم ، وتعميق الرؤى والأفكار بشأنه كخطوة على طريق التطبيق الفعلى لهذا النظام، والكشف عن الصعوبات التى قد تعترض عملية التنفيذ .

وفى ضوء ما سبق تمت معالجة هذا الموضوع فى أربعة محاور على النحو التالى :

- نظام الاعتماد (مفهومه – أنواعه – أهدافه-أهميته – إجراءاته)
- الاعتماد المهنى للمعلم (المضمون – الفلسفة – الأهداف)
- الاعتماد المهنى والجودة فى التعليم .
- الخطوط العريضة لتطبيق نظام الاعتماد المهنى للمعلم وبعض الصعوبات المتوقعة.

وفيما يلى عرض لكل محور من هذه المحاور على حدة

المحور الأول : نظام الاعتماد (مفهومه - أنواعه - أهدافه - إجراءاته)

نظام الاعتماد Accreditation system

الاعتماد – أو الاعتراف أو التصديق – هو نظام يتم بموجبه الاعتراف بالمؤسسات التعليمية والبرامج أو الشهادات العلمية أو الترخيص لمزاولة المهن المختلفة فى ضوء معايير تحددها المنظمات والهيئات المختصة، ومصطلح الاعتماد Accreditation من المصطلحات الحديثة نسبيا ، وقد بدأ استخدام هذا المصطلح فى الكتابات العربية مع بداية عقد التسعينات نتيجة لظهور العديد من المتغيرات الدولية وشيوع استخدام مفاهيم الجودة الشاملة فى المؤسسات التعليمية مما وجه الأنظار إلى ضرورة الأخذ بنظام الاعتماد كأحد المداخل المناسبة لتحقيق الجودة فى التعليم ، واستجابة لهذه التوجهات أوصى المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا " بضرورة إنشاء مؤسسة قومية مستقلة غير حكومية. تتولى مسئولية التقويم الخارجى للجودة الكلية فى مؤسسات التعليم العالى وتكون لها صلاحيات ومسئوليات الاعتماد والإجازة مع الاسترشاد فى جميع الأحوال بتجارب وخبرات بعض الدول المتقدمة والاستفادة منها "، كما شغل موضوع الاعتماد جانبا كبيرا من المناقشات التى تمت فى المؤتمر القومى للتعليم العالى المصرى فى فبراير ٢٠٠٠ والذى نظمته وزارة التعليم العالى حيث أكد على نفس التوصية السابقة ، كما حدد الضوابط التى تنظم إنشاء مؤسسات التعليم العالى الجديدة والتى تتمشى مع قواعد وفلسفة نظام الاعتماد ، كما أوصى بالمراجعة الدورية لمؤسسات التعليم العالى التى سبق اعتمادها كل خمس سنوات للتأكد من استمرار التزامها بشروط الاعتماد وتوافر مقومات الاعتراف، وفى حالة المخالفة يسحب الاعتماد أو الاعتراف ، والسطور التالية هى محاولة لإلقاء المزيد من الضوء على نظام الاعتماد.

أنواع الاعتماد :

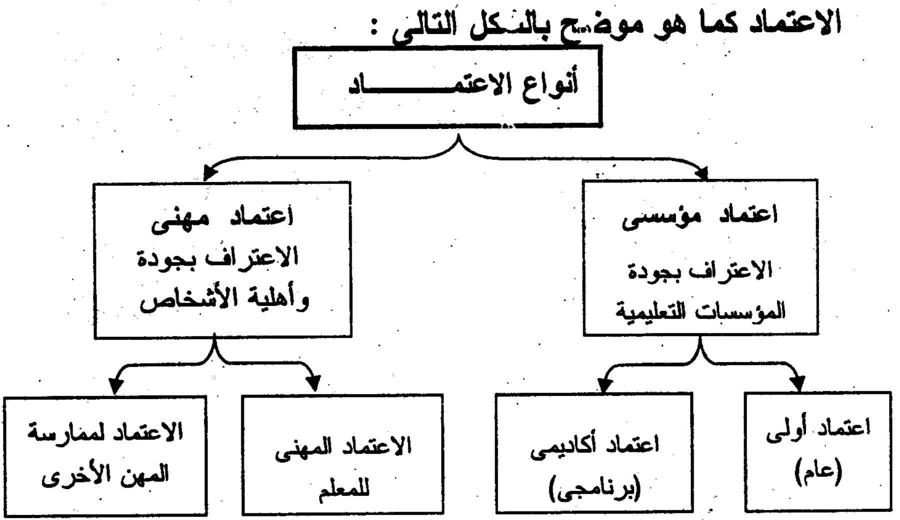
يقسم البعض الاعتماد إلى ثلاثة أنواع على النحو التالى:

أ – الاعتماد العام للمؤسسة.

ب- الاعتماد الأكاديمى التخصصى.

ج- الاعتماد المهنى .

إلا أن البحث الحالى يميل إلى دمج الاعتماد الأكاديمى التخصصى ضمن الاعتماد المؤسسى، لأن اعتماد المؤسسة يعنى ضمناً الاعتراف بجودة البرامج التعليمية التى تقدمها لطلابها ، ويؤيد هذا الاتجاه أن معظم الكتابات لا تفصل بين الاعتماد الأكاديمى والاعتماد المؤسسى وتعتبرهما شيئاً واحداً وعليه يمكن توضيح أنواع الاعتماد كما هو موضح بالشكل التالى :



شكل (١)

أنواع الاعتماد وفروعه

وفيما يلى محاولة للتعريف بكلا النوعين من الاعتماد:

أولا : الاعتماد المؤسسى Institutional Accreditation

توجد تعريفات كثيرة لمفهوم الاعتماد المؤسسى منها على سبيل المثال أنه :

- الآلية التى يتم عن طريقها قياس كفاءة المؤسسة التعليمية من الناحيتين الإدارية والأكاديمية.
- إعطاء إجازة أو ترخيص يعترف بأن المؤسسة تحتفظ بالمعايير التى تؤهلها للانضمام إلى اتحاد المؤسسات المماثلة والتى تؤهل خريجيها للالتحاق بالمؤسسات الأعلى والأكثر تخصصا أو بالأعمال المهنية المتخصصة.
- قبول المستوى التعليمى والعلمى للمؤسسة التعليمية والاعتراف بها من قبل هيئة خارجية مسئولة عن ذلك، وإعطائها شهادة بأنها استوفت الشروط اللازمة لذلك.
- تعبير عن المكانة العلمية التى تحصل عليها المؤسسة التعليمية أو البرنامج التعليمى مقابل استيفاء معايير الجودة النوعية المعتمدة لدى مؤسسات التقويم التربوية.

ويلاحظ أن هذه التعريفات تدور حول نفس المعنى تقريبا ، والذى يشير إلى أن الاعتماد المؤسسى هو اعتراف بجودة المؤسسة بعد التأكد من أنها حققت أهدافها بنجاح، وأن برامجها قد خُططت ونُفذت بدقة ، وأنها تمتلك الموارد لتنفيذ خطط المستقبل ، وينقسم الاعتماد المؤسسى بدوره إلى شقين هما :

أ- الاعتماد الأولى (العام) : Initial Accreditation

وهو خطوة مبدئية للتأكد من أن المؤسسة التعليمية قد استوفت الشروط والمعايير العامة كالمبنى والتجهيزات ، والمعامل وأماكن التدريب والمكتبة والمساحات الخضراء والملاعب بما فى ذلك أعضاء هيئة التدريس والجهاز الإدارى وغير ذلك من الخصائص المؤسسية مثل السلطة القانونية والإدارية التى تحكم المؤسسة ، ومدى ثبات مصادر التمويل ، وعلاقة المؤسسة بالمجتمع المستفيد من خدماتها التعليمية ، أى أن هذا النوع من الاعتماد يتضمن اعترافا بالكيان الشامل للمؤسسة ، فإذا ما تم التأكد من توافر هذه المعايير يتم الانتقال إلى الاعتماد البرنامجى أو الأكاديمي كجزء مكمل للاعتماد الكلى للمؤسسة .

ب - الاعتماد الأكاديمي أو البرنامجى

Academic or Programmatic Accreditation

يُمنح هذا النوع من الاعتماد عادةً للبرامج الأكاديمية المتخصصة بعد حصول المؤسسة التعليمية على الاعتماد الأولى (العام) ويتم ذلك من خلال فحص دقيق لكل ما يتعلق بالبرامج الدراسية فى مختلف المراحل ، وأعضاء هيئة التدريس ومؤهلاتهم الأكاديمية وخبراتهم ونشاطاتهم البحثية ، وعدد الطلاب وسجلاتهم الأكاديمية ، وتوافر مصادر التعلم وغير ذلك من المستلزمات ، أى أن هذا النوع من الاعتماد هو بمثابة اعتراف بالكفاءة الأكاديمية لبرنامج دراسى تقوم به هيئة علمية متخصصة ، وتقرر أن البرنامج يحقق أو يصل إلى

الحد الأدنى من معايير الجودة الموضوعة من قبـل هـذه الهيئـة أو المنظمة .

ثانيا : الاعتماد المهنى Professional Accreditation

إذا كان الاعتماد المؤسسى يختص بالاعتراف بجودة المؤسسات التعليمية ، فإن الاعتماد المهنى يختص بـالاعتراف بجـودة وأهليـة الأشخاص لممارسة المهن المختلفة ، وعلى ذلك يمكن تعريفه بأنـه " الاعتراف بالكفاية لممارسة مهنة ما فى ضوء معايير تصدرها هيئات ومنظمات مهنية متخصصة على المستوى المحلى والإقليمى " ويُمنح هذا النوع من الاعتماد من قبل مؤسسات اعتمادية أعدت لهذا الغرض كالنقابات والاتحادات أو الروابط المهنية الخاصة بكـل مهنـة، " إن وجود ترخيص قانونى مبنى على مستوى وأساس فنى سليم يسـمح للفرد بمزاولة المهنة التى ينتمى إليها هو السبيل الأمثل للتعرف على حقيقة مستوى الأفراد المتعامل معهم،كما يمنع أدعياء المهنـة مـن العمل فى مجالها ، ويضمن كفاءة العمليات والخدمات"

وفى جميع المهن غير التدريس ينبغى أن يتخرج طلاب المهنـة فى كلية مهنية معتمدة حتـى يمكـنهم التقـدم لامتحانـات الإجـازة والترخيص لمزاولة المهنة، وتستهدف امتحانات الإجازة والتـرخيص ضمان أن يكون المرشحون للمهنة قد اتقنوا المعرفة والمهارات التى يحتاجونها لممارستها على نحو مسئول ، والاختبارات التى تطبق فى مثل هذه الأحوال يضعها خبراء فى مجال المهنة فى ضـوء معـايير متفق عليها، وتضم عادة المعرفة المتخصصة ومكونات الآداء التـى

تتعلق بالممارسة أو التطبيق فى المجال ، وأحيانا تُعقد اتفاقيات وترتيبات بين المؤسسات المهنية والمؤسسات التعليمية لوضع الضوابط والمستلزمات الأكاديمية والتدريب العملى الكفيلة بمنح هذه البرامج الأكاديمية نوعا من التأهيل يترتب عليه إعفاء الخريج من عدد من هذه الاختبارات أو جميعها، ويتعين على الراغب فى الحصول على هذا النوع من الاعتماد اجتياز اختبار أو عدد من الاختبارات للحصول على رخصة الممارسة فى حقل الاختصاص .

ونظرا لأن مجال الاعتماد المهنى يختلف عن مجال الاعتماد الأكاديمى ، فمن الطبيعى أن تختلف الأهداف والإجراءات بالنسبة لكل منهما – على الرغم من وجود تداخلات وعوامل مشتركة بينهما – وعليه فإنه سيتم عرض الأهداف والإجراءات الخاصة بالاعتماد المؤسسى/ الأكاديمى فى السطور التالية.

أهداف الاعتماد المؤسسى / الأكاديمى :

يلخص المؤتمر القومى للتعليم العالى (فبراير ٢٠٠٠) أهداف الاعتماد المؤسسى/ الأكاديمى فى عدد من النقاط على النحو التالى:

١- التأكد من جودة المستوى العلمى والتعليمى للمؤسسة التعليمية ، وقدرتها على تحقيق رسالتها التربوية ومصداقيتها من خلال فحص التزامها بعدد من الضوابط والمعايير.

٢- حث مؤسسات التعليم العالى بكافة أنواعها على القيام بمراجعات دورية للتقويم الذاتى لبرامجها العلمية وقدراتها المادية والمعنوية بما يضمن تطوير مستواها نحو الأفضل.

٣- تشجيع اتخاذ الإجراءات المختلفة للتوصل إلى أقصى درجة من الجودة والكفاءة والفاعلية فى البرامج الدراسية .

٤- تشجيع التنافس المشروع بين مؤسسات التعليم العالى ، بكافة أنواعها من خلال منح الاعتماد على مستويات مختلفة (ممتاز – جيد جدا – جيد ...) وإعلان ذلك فى وسائل الإعلام المختلفة .

ويمكن إضافة أهداف أخرى مثل :

٥- طمأنة المجتمع التربوى والجمهور والمنظمات المعنية بالتعليم ، أن للجامعة أو الكلية المعتمدة أو البرنامج المعتمد فيها أهدافا محددة وواضحة وملائمة ، وأن كلا منها توفر الشروط اللازمة لبلوغها ، وأنها تحققها بالفعل ، ويمكن الاطمئنان إلى استمرارها فى ذلك .

٦- إرشاد الجامعات والكليات والمؤسسات التعليمية ومساعدتها كلما لزم الأمر .

وإذا كانت هذه هى أهداف الاعتماد الأكاديمى بشكل عام ، فإنه من المهم معرفة أهداف الاعتماد الأكاديمى لكليات التربية باعتبارها من المؤسسات المسئولة عن إعداد وتكوين المعلم، وقد نوهت إليها إحدى الدراسات على النحو التالى:

١- التأكد من أن كليات التربية قد حققت الحد الأدنى من المتطلبات الضرورية لضمان نوعية جيدة من الخريجين .

٢- تقويم نوعية برامج إعداد المعلمين بصورة دورية ومستمرة من قبل جهة علمية محددة .

٣- تقديم معلومات دقيقة لخريجى التعليم الثانوى عن مستوى برامج إعداد المعلمين لمساعدتهم فى اختيار مهنة التعليم .

٤- إيجاد نوع من المنافسة بين الجامعات المصرية والعربيــة فيمــا يتعلق بتحسين برامج إعداد المعلمين .

٥- المساهمة فى تحفيز أعضاء هيئة التدريس للمشاركة فى تطــوير وتحديث برامج كليات التربية .

٦- المساهمة فى تخطى الفجوة بين خريجى كليات التربية المختلفــة من حيث المهارات والمعارف العلمية .

٧- تشجيع كليات التربية على التطوير والتحسين المستمر من خــلال التقويم الذاتى والقيام بمراجعــات دوريــة لبرامجهــا العلميــة وإمكاناتها المادية والبشرية.

مما سبق يتبين أن الاعتماد عملية مشروعة فى الأوساط العلمية هدفها الرئيس هو ضمان جودة المؤسسات التعليمية ،وإصدار الأحكام اللازمة التى تشهد بأن برامج المؤسســة التعليميــة تفــى بمعــايير الاعتماد الأكاديمى من حيث المحافظة على المستوى العلمى والتطوير المستمر ومواكبة الجديد فى مجال التخصص ، وانطلاقــا مــن هــذه الأفكار أوصى المؤتمر القومى للتعليم العالى " بقصر تقــديم بــرامج الماجستير والدكتوراه على الكليات الجامعية التى تتوافر لها الإمكانات العلمية والبشرية والتجهيزات المناسبة حسب شروط نظام الاعتماد "

أهمية الاعتماد الأكاديمي :

نظرا لأنه من حق المجتمع أن يتأكد من أن المؤسسات التعليمية تقوم بدورها التى أنشئت من أجله بأفضل أداء ممكن ، وأنها تحاول دائما البحث عن مواضع قوتها لدعمها ، وعن بواطن ضعفها لإصلاحها، من هذا المنطلق يمكن الإشارة إلى أهمية الاعتماد الأكاديمى فى أنه :

١- يضع معايير أداء لنوعيات التعليم المختلفة.

٢- يضمن درجة معقولة من الجودة فى أداء المؤسسات.

٣- يقدم الأساس الذى تبنى عليه عمليات التطوير والتحديث المستمرة.

٤- يساعد على تقدم وتطور المهنة التى تخدمها المؤسسة التى يتم اعتمادها.

٥- يؤكد أن للمؤسسة التعليمية أهداف واضحة ومناسبة، وأنه يقدم الطرق والوسائل التى تساعده على تحقيق الأهداف.

٦- يضمن للمؤسسة خصوصيتها وتفردها، لأن النظام يضع فى حسبانه أهداف المؤسسة الأم، ويتأكد من أن هذه المؤسسة تعمل على تحقيق هذه الأهداف مادامت ملائمة لحاجات المجتمع.

٧- يقرب ما أمكن بين مستويات البرامج الجامعية فى شتى الوحدات التعليمية بمؤسسات التعليم الجامعي المختلفة، للوصول إلى المستوى المعياري المتعارف عليه فى التعليم المتقدم .

٨- يتيح للمؤسسة معرفة مواقع القوة والضعف فى برامجها، وما هو نوع العائد النهائي من هذا البرنامج، ووضع الاستراتيجيات المناسبة للتطوير والتقدم.

بالإضافة إلى أنه يُمكن المؤسسة التعليمية أيضا من أن تتعامل على قدم المساواة مع مثيلاتها فى دول العالم الأخرى ويصبح لها ولخريجيها وأساتذتها قيمة حقيقية معترف بها على الصعيدين الداخلى والخارجى،كما أنه يعمل على :

- إعطاء مزيد من تطوير تكوين معلم التعليم الثانوى وتحديد مسئولياته،وإعطائه مكانة مميزة.
- توفر مزيد من الخدمات للطلاب أكاديميا واجتماعيا وطبيا وترفيهيا.
- تأمين وزيادة مصادر تمويل الكلية بطرق مناسبة للتمكن من زيادة تمويل المكتبة ، والمناهج ، والمعامل ، لمواجهة المتطلبات المستحدثة باستمرار .
- إعطاء أهمية قصوى لتوزيع وتقسيم أعضاء هيئة التدريس على أساس التخصص والمنشأ .
- إعطاء فرص أكبر لالتحاق الطلاب بالدراسات العليا وإتاحة الفرص أمامهم بعد الحصول على الدكتوراه للعمل فى مجالات التدريس الجامعى .

- تشجيع البحث والتجريب والإبداع والإصرار على جعل جزء من عملية التخرج وكأساس منطقى للتطور طويل المدى فى مجال تكوين المعلم .
- التحسين المستمر للعمليات الإدارية والتنظيمية.

كما أن الاعتماد الأكاديمى يعمل أيضا على إيجاد المنافسة بين الجامعات فى تطبيق المعايير الخاصة بالاعتماد، والمساهمة فى رقى وتقدم مستوى التعليم الجامعى وبرامجه، وكذلك تضييق الهوة والفرق الكبير بين المستوى العلمى لخريجى الجامعات من خلال التنسيق والربط بين الجامعات فيما يتعلق بالمقررات الدراسية والمناهج و طرق التقويم وغيرها.

وكذلك يعمل على حل التناقض الكامن فى المؤسسات التعليمية بما يمثله من وجود معايير موضوعية تجعل المساءلة عملية موضوعية ومن ثم تحمى المؤسسة الجامعية من التطرف فى المساءلة، بل تجعل المؤسسة نفسها تسير فى سياق واحد مع الإدارة الذاتية والاستقلال النسبى للمؤسسة التعليمية، فى الاحتكام إلى معايير فى عملية تقويم المخرجات التعليمية والإدارة التعليمية، والبرامج،ويضمن عدم المساس بمبدأ الإدارة الذاتية ويتيح للمجتمع ممارسة المساءلة الموضوعية للمؤسسات الجامعية .

كما أنه يشجع الامتياز عن طريق وضع معايير وقواعد عامة لتقويم فعالية التعليم الجامعى ، وتشجيع إصلاحه وتحسينه من خلال الدراسة الذاتية والتخطيط المستمر ، كما أن نظام الاعتماد الجامعى يضمن للأوساط التعليمية وللأفراد والهيئات والمنظمات الأخرى أن

البرنامج المعتمد له أهداف ملائمة ومحددة تحديدا واضحا ، وأن الأوضاع القائمة فيه تبشر بتحقيق هذه الأهداف ، وأنه يعمل بالفعل على تحقيقها بشكل جوهري ، وأنه من المتوقع أن يستمر فى تحقيقها ، كما أنه يساعد المؤسسات التعليمية فى ذاتها على المحافظة على المستويات التعليمية العالية وتحسين نوعية التعليم فيها .

ويؤكد ذلك ما توصلت إليه إحدى الدراسات أن الاعتماد يدعم الجودة فى التعليم وأن بنية التعليم قد تحسنت نتيجة للدراسة الذاتية والزيارات الميدانية، وأنه قد أضاف مكاسب أخلاقية للمؤسسة، وأن هناك زيادة فى استخدام المؤسسة للنواحى التكنولوجية.

كما أنه يقدم خدمات جليلة لعدة جهات يمكن إجمالها فيما يلى:

١- *بالنسبة لعموم المواطنين:*

- ضمان وجود تقويم خارجي للمؤسسات التعليمية أو البرامج الدراسية، والتحقق من أنها تتمشى مع الاتجاهات والسياسات العامة فى مجال التعليم الجامعى .
- التعرف على المؤسسات أو البرامج التعليمية التى قامت بمحض إرادتها بتحسين نشاطها التعليمى،والنهوض ببرامجها،والتحقق من أنها تقوم بهذه الأعمال بنجاح .
- تحسين الخدمات المهنية المتاحة للجمهور وذلك لأن البرامج المعتمدة تعدل من متطلباتها وفقا للتغيرات التى تطرأ فى مجال المعرفة الفنية والممارسات التطبيقية

- تضاؤل الحاجة إلى تدخل السلطات العامة فى نشاط المؤسسة التعليمية طالما أن هذه المؤسسات تحقق من جانبها – من خلال الاعتماد – جودة التعليم والنهوض بمستواه.

٢- *بالنسبة للطلاب:*

- اعتماد ضمان بأن أوجه النشاط التعليمى للمؤسسة أو البرنامج المعتمد قد ثبت جودتها، وأنها بالتالى تفى باحتياجات الطلاب.
- المساعدة فى قبول الطلاب فى برامج الدراسات العليا.
- يعتبر الاعتماد شرطا أساسيا فى كثير من الحالات لممارسة العمل – الاعتماد المهنى- .

٣- *بالنسبة للجامعات :*

- الاعتماد يعتبر حافزا للتقويم الذاتى وتحسين نظام الجامعة وبرامجها .
- تدعيم عملية التقويم الذاتى للجامعة وبرامجها من خلال الدراسة والمشورة المقدمة من هيئة الاعتماد.
- تطبيق معايير هيئات الاعتماد المقبولة يمكن أن تساعد على منع التجاوزات الخارجية التى تضر بمستوى الجامعة أو جودة برامجها.
- تعزيز سمعة الجامعة أو البرنامج المعتمد استجابة لاهتمام المواطنين وتقديرهم لمثل هذا الاعتماد.

- نظرة كثير من الشركات والمؤسسات الخاصة إلى الاعتماد باعتباره مؤشرا جيدا على نوعية الجامعة وجودة برامجها .
- يعارض الجامعة عندما تغالى فى وضع أهداف وبرامج أكبر من الموارد المتاحة ، أو تضع برامج غير جدية ، وبالتالى فهو يقدم حد أدنى لقبول البرامج أو المستويات.

٤- بالنسبة للمهن :

- تتيح عملية الاعتماد فرص المشاركة من جانب الممارسين للمهنة فى وضع المتطلبات والشروط للإعداد لدخول المهنة .
- تسهم عملية الاعتماد فى وحدة المهنة من خلال الجمع بين الممارسين والأكاديميين والطلاب فى نشاط واحد موجه لتحسين الإعداد المهنى وانمارسة المهنية فى نفس الوقت.

وترتب أحد الدراسات الميدانية أهمية الاعتماد الأكاديمى فى أنه:

- يحقق ارتقاء فى نوعية التعليم وفاعليته .
- يهيئ الفرص لتحقيق التحسين المستمر للبرامج والمؤسسات التربوية.
- يوفر تقويم مستوى المؤسسة أو البرنامج داخل النظام التعليمى.
- يوفر الشروط اللازمة لنجاح عملية التعلم .
- يمكن من تنمية القدرات على التقويم الذاتى للمؤسسات و البرامج .
- يهيئ الفرص المساعدة فى تنمية البرامج الجديدة أو المؤسسات الجديدة .

- يوفر الفرصة لتطبيق مناهج وأساليب تعليم مقبولة .
- يهيئ فرصا مناسبة للطلبة لتحقيق أداء أكاديمى متميز .
- يساعد على تنمية الاستقلالية للمؤسسات التعليمية .
- يساعد الطلبة على الحصول على المهارات العلمية المناسبة .

من العرض السابق يتبين أن الاعتماد الأكاديمى عملية إشرافية مشروعة فى الأوساط الأكاديمية لضمان استمرار الجودة النوعية فى البرامج التعليمية التى تقدمها الجامعات ومؤسسات التدريب لخدمة مجتمعاتها ، وهذه العملية هى فى واقع الأمر مرحلة طويلة جدا بحيث لا تنتهى عند تحقيق غاية أو هدف معين ، بل هى مستمرة دون توقف ، لأن هدفها المتجدد باستمرار هو إصدار الأحكام اللازمة التى تشهد بأن برامج المؤسسة التعليمية تفى بمعايير الاعتماد الأكاديمى من حيث المحافظة على المستوى العلمى الجيد والسير المنتظم لتحقيق التطور المستمر ، وهذه البراءة هى الوسام الفخرى الذى يزين جبين المؤسسات التعليمية وترضاه الأوساط الأكاديمية بلا نقاش أو تردد .

إجراءات ومراحل الاعتماد المؤسسى / الأكاديمى :

لكى تحصل المؤسسة التعليمية على الاعتماد الأكاديمى لابد أن تتوفر للمؤسسة عناصر التقدم لطلب الاعتماد فيجب أن تكون المؤسسة مخولة قانونيا بالتدريس ومنح الدرجات العلمية، وأن يكون قد تم تخريج دفعة واحدة على الأقل، ويحق لهذه المؤسسة أن تحصل على معلومات خاصة بخطوات ومؤشرات وسياسات الاعتماد، وطلب المساعدة فى شرحها وتطبيقها، وأن تتأكد من مقدرتها على تنفيذ هذه الخطوات

والسياسات، ثم تقوم بتقديم طلب الاعتماد إلى الجهة المنوط بها الاعتماد ،وتمر عملية الاعتماد للمؤسسات التعليمية بثلاث مراحل هى:

الأولى : الدراسة الذاتية

وفيها تقوم المؤسسة التعليمية الراغبة فى الحصول على الاعتماد بإعداد دراسة تفصيلية وشاملة بأوضاعها الحالية بشكل متكامل ، وحسب متطلبات الجهة المانحة للاعتماد ، وتشمل الدراسة كافة المعلومات الخاصة ببرامجها الأكاديمية ، وهيكلها الإدارى والمالى ، والخدمات التى تقدمها للمجتمع المحلى ، ومجالات البحوث والتطوير التى تقوم بها ، إلى غير ذلك من المعلومات المطلوبة ، وتدعم هذه الدراسة بكافة الوثائق الضرورية التى توضح مصداقية الدراسة ، وقد تحتوى الدراسة الذاتية على التصورات المستقبلية ذات المدى القريب والمتوسط والتخطيط للتطورات الهامة للمؤسسة التعليمية كأحد المؤشرات الإيجابية لفعاليتها فى تطوير ذاتها ، وتقدم هذه الدراسة للجهة المانحة للاعتماد لكى تشكل القاعدة والأساس فى عملية التقويم

وقد يسمى البعض هذه المرحلة بمرحلة الدراسة الذاتية وكتابة تقرير الدراسة الذاتية ، وتعتبر هذه المرحلة مسئولية جميع العاملين بالمؤسسة للمشاركة فى إعداد هذه الدراسة من أجل تقديم وتطوير أفضل عمل مهنى ممكن، ويتكون تقرير الدراسة الذاتية من خمسة أجزاء هى :

١- البيانات الأساسية: تقدم معلومات عامة عن المؤسسة وعدد ونوعيات العاملين بها وعدد الطلبة المقيدين، وغير ذلك.

٢- شرح مختصر لنشاط المؤسسة التعليمية يشمل الآتى :

- تاريخ المؤسسة ، والشهادات والدرجات العلمية التى تمنحها ، والمقررات والوحدات التابعة ، والأنشطة التعليمية وغير التعليمية التى تقوم بها الأبحاث التى قدمتها ، والتطورات الواضحة التى حدثت بها مؤخرا .
- وصف للطلبة المقيدين بالمؤسسة .
- وصف لأعضاء هيئة التدريس العاملين بالمؤسسة .

٣- توثيق مؤشرات (معايير) معينة تضعها الجهة المنوطة بمنح الاعتماد، مع توفير الأدلة التى تؤكد مطابقة ما جاء بالوثائق، وتهتم هذه المعايير بأهداف المؤسسة، ونظم قبول الطلاب بها، وأعضاء هيئة التدريس،والبرامج التعليمية، والمكتبة، والمعامل،وسيتم الحديث عن هذه المعايير فى موضع لاحق من البحث .

٤- توثيق مؤشرات العائد النهائى للبرنامج وخدماته : عادة ما يطلب تقديم وثائق وأدلة على عدد من المؤشرات الاختيارية ، وعدد من المؤشرات الإجبارية ، وغالبا ما تكون المؤشرات الإجبارية خمسة هى :

- التفكير النقدى .
- التواصل .
- القدرات المنهجية للخريج .
- درجات التخرج ونسبها .
- نسب التوظف بين الخريجين .

كما يجب أن تقوم المؤسسة بتقديم أدلة على مؤشرات اثنين من جملة ثمانية مؤشرات اختيارية:

١- الرضا عن البرنامج .

٢- الرقى المهنى .

٣- النمو الشخصى .

٤- مناخ المؤسسة:دعم الأستاذ والطالب من أجل حياة أفضل

٥- الخدمات المهنية المتاحة .

٦- القدرة على الحصول على مصوغات التوظف (الترخيص ، الالتحاق بالدراسات العليا ، سهولة التوظف)

٧- المشاركة فى الأنشطة الجامعية والعلمية (النشر- المؤتمرات - الإعلام - المنح) على مستوى الطالب والأستاذ .

٨- الأنشطة الخدمية : للمجتمع ، للطالب ، للأستاذ ، داخل وخارج المؤسسة .

وعادة يجب على المؤسسة التعليمية الراغبة فى الاعتماد الأكاديمى توفير الأدلة التالية:

- أهداف ورسالة المؤسسة الطالبة للاعتماد بما يتلاءم مع حاجة المجتمع .
- التوصيف المهنى المتفق عليه للعاملين بالمؤسسة .
- هيكل وظيفى للمؤسسة .
- محاضر جلسات اللجان والأقسام .

- اللوائح الداخلية .
- ملفات أعضاء هيئة التدريس .
- السيرة الشخصية لرئيس المؤسسة (C.V)
- السيرة الشخصية لأعضاء هيئة التدريس .
- ميزانية المؤسسة .
- وثائق إمكانيات المكتبة .
- المقررات بالتفصيل .
- زيارة المساحات والأبنية المختلفة للموسسة .
- زيارة المكتبة ومراكز مصادر التعليم .
- زيارة الفصول وقاعات المحاضرات والمعامل .....الخ .
- عينات من أوراق إجابات الطلبة ومشروعاتهم .
- كتالوج المؤسسة .
- الخطة العامة للمنهج .
- عينة من ملفات الطلاب .
- وسائل التقييم وسياسات التقييم .
- الاتفاقيات – العقود – الاستشارات المهنية .
- التقرير السنوى للوحدة ، وتقارير الوحدة التابعة لها .

٥ – تقييم الدراسة الذاتية :

حيث يطلب من العاملين بالمؤسسة التعليمية ، والقائمين بالتقييم ملىء استبيان خاص عن أسلوب الدراسة الذاتية والمعلومات والمؤشرات الواردة بها ، وصلاحيتها للتقييم ، وأى توصيات أخرى خاصة بهذه العملية ،وبعد الانتهاء من إعداد التقرير الخاص بالدراسة

الذاتية، يرسل عدة نسخ منه للجهة المنوطة بالاعتماد استعدادا للخطوة الثانية للاعتماد وهذا ما سيتضح من الجزء التالى .

الثانية: الزيارة الميدانية *Site Visit*

تشكل الجهة المانحة للاعتماد لجنة أو عددا من اللجان المتخصصة لدراسة الوثائق المقدمة من قبل المؤسسة التعليمية، والقيام بزيارة أو زيارات ميدانية للمكتبة ، مراكز الحاسوب ، مصادر التعلم – المعامل للتأكد من مصداقية الدراسة الذاتية المقدمة ، وإجراء المقابلات الميدانية مع الأساتذة والإداريين والطلبة والخريجين ، والاطلاع بشكل مباشر على كافة الأوضاع الحالية كمراجعة الملفات الإدارية – وملفات الطلاب – وخطط النشاط – واللوائح ، وتستمر هذه العملية كحد أدنى ٢ – ٣ أيام بهدف تقويم مستوى هذه المؤسسة التعليمية ، وإعداد اللجنة تقريرا الذى ترفعه للجهة المسئولة عن منح الاعتماد ، ويجب أن يتوفر فى أعضاء الفريق الزائر القدرة على :

١- الفهم الشامل للمعايير المعتمدة ، ومعايير المعلمين الأكفاء الجدد

٢- فهم مؤشرات المعايير والبراهين التى تساند إنجازاتها .

٣- القدرة على التعامل مع مختلف المعايير بالطريقة التى تتوافق معها .

٤- الاحتفاظ بسرية المعلومات المأخوذة من الحرم الجامعى فى كل زيارة .

٥- الاعتماد على الخبرة الحقيقية فى إعداد المعلم .

٦- قراءة وفهم التقييم الذاتى للكلية التى تم زيارتها فى ضوء معاييرها المحددة والمقننة .

٧- عقد مقابلات مع هيئة الكلية ، والطلاب ، والمعلمين وكل ما له صلة بالموضوع .

٨- المشاركة الجيدة فى العمل كفريق واحد للحصول على نتائج شاملة وجيدة ومترابطة .

٩- إرسال واستقبال الآراء والمعلومات مع باقى أعضاء الفريق وهو ما يسمى بالتغذية المرتدة .

مما سبق يتضح أن الهدف من الزيارة الميدانية هو توضيح وتأكيد ما جاء بالدراسة الذاتية، ووضع التوصيات للجهة المانحة للاعتماد، ولكى يتم ذلك ينبغى وضع برنامج معلن لذلك كى تستطيع المؤسسة التعليمية توفير الإقامة وكافة التسهيلات لزيارة مرافق المؤسسة التعليمية المختلفة ، ثم يقوم الزائرون فى النهاية بقراءة تقريرهم فى وجود ممثلى المؤسسة لبيان مواقع القوة والضعف فى البرنامج ، ومظاهر الاتفاق ، والاختلاف مع تقرير الدراسة الذاتية ، ويمكن لأعضاء المؤسسة مناقشة ما جاء فى هذا التقرير مع الزائرين لمراجعته وتصحيحه ، ثم يرسل التقرير إلى الجهة المانحة للاعتماد استعدادا لتقييم المؤسسة التعليمية ، وهذا ما سيتضح من الجزء التالى .

الثالثة : التقييم

تقوم الجهة المسئولة عن منح الاعتماد بدراسة جميع التقارير والملاحظات والتوصيات المقدمة لها من قبل المؤسسة التعليمية ومن لجان الزيارات الميدانية ، وتتخذ قرارها فى ضوء مدى التزام المؤسسة

التعليمية بالمعايير أو المرجعيات المطلوبة والتى يكون أحد البدائل التالية:

- منح الاعتماد دون أية شروط .
- منح الاعتماد بشروط :وهذا يعنى وجود أوجة ضعف فى البرنامج ممكن إصلاحه خلال فترة من الزمن، وهذا يستوجب تقرير متابعة بعد فترة معينة ، وتحديد موعد للزيارة.
- رفض الاعتماد .

ومن الجدير بالذكر أن منح الاعتماد يتم لفترة محدودة من الزمن ما بين (٥ : ١٠) سنوات وذلك حسب وضع المؤسسة وتاريخ تأسيسها ، ويجوز للمؤسسة التعليمية أن تستأنف خلال (٣٠) يوم من وصول القرار إليها ضد أى قرار سلبى قد صدر عن الجهة المسئولة

وحصول المؤسسة على الاعتماد العام هو المرحلة الأولى للحصول على الاعتماد الكامل ، وهو بمثابة إعلان بأن المؤسسة قد تهيأت للحصول على الاعتماد الكامل ، وأنها قد باشرت عملها حسب الأصول المتبعة واستوفت الشروط والمعايير الأولية لأداء وظيفتها ، ويمنح الاعتماد عادة للمؤسسة ككل ، ثم يمنح بعد ذلك للبرامج الأكاديمية والتخصصات المختلفة التى تقدمها المؤسسة التعليمية ، وأخيرا يمنح للشهادة الأكاديمية والتى بمثابتها يحصل الخريج على رخصة ممارسة فى حقل الاختصاص ، ويجب التنويه هنا إلى أن المؤسسة التعليمية بعد حصولها على أنواع الاعتماد الثلاثة – الأولى ، البرنامج ، الشهادة – تظل المؤسسة خاضعة وبصفة دورية للزيارات الميدانية من قبل الجهة

المنوط بها الاعتماد لبحث شكوى الأفراد ، ولمراجعة جميع محتويات وسياسات خطوات تنفيذ برنامج الاعتماد ، وللتأكد من فاعليته وقدرته على تحقيق أهدافه ، وللقيام بالتعديلات الضرورية فى البرنامج .

من العرض السابق يتضح أن المؤسسة التعليمية تمر بالخطوات التالية للحصول على الاعتماد الأكاديمى :

- تقديم طلب رسمى للاعتماد من جانب المؤسسة التعليمية للجهة المنوط بها منح الاعتماد شاملا هذا الطلب دراسة ذاتية أعدتها المؤسسة ذاتها .
- استضافة فريق تقويم ليقوم بزيارة المؤسسة التعليمية من أجل تقييم ما جاء فى الدراسة الذاتية ، وفق قائمة معايير أعدتها الجهة المانحة للاعتماد ، وإعداد تقرير شامل عن نتائج الزيارة
- استلام التقرير المكتوب المشتمل على النتائج التى توصل إليها فريق التقويم والإجابة على الملاحظات التى يتضمنها التقرير .
- اتخاذ القرار النهائى بشأن اعتماد المؤسسة من قبل الجهة المانحة للاعتماد – مجلس الاعتماد الجامعى – ونشر القرار بين الجامعات الأخرى .

وحصول المؤسسة التعليمية على الاعتماد يمثل شهادة اعتراف تصدرها الجهة المانحة للاعتماد مفادها أن المؤسسة التعليمية قد استوفت شروط ومعايير الاعتماد ولذلك تشهد هذه الجهة بأن المؤسسة التعليمية قد ثبت أنها :

- تستمد فلسفتها وسياساتها العملية من أهداف علمية محددة قد أحكمت صياغتها بوضوح تام .

- تعمل على تحقيق الأهداف باستخدام منظومة من اللوائح الإجرائية.

وكالات (هيئات) الاعتماد *Accreditation Agencies*

يتم منح الاعتماد للمؤسسات التعليمية ومنها التربوية من خلال هيئات متخصصة مستقلة غير حكومية وفق عددا من المعايير الخاصة بالمهنة والمتفق عليها مع حاجات المجتمع، والتى تطبقها المؤسسة التعليمية الراغبة فى الحصول على الاعتماد،" وتعمل هذه الهيئات بصورة متصلة مع المؤسسات المعتمدة للتأكيد على جودة واكتمال جميع المصادر و البرامج و التطوير المستمر للمؤسسات التعليمية"

كما أنها تقدم العون والمساعدة بصورة سهلة ومنظمة وموحدة للمؤسسات التعليمية فى شكل نصائح ، دورات تدريبية ، ورش عمل ، كتيبات ، نماذج لتقارير الدراسة الذاتية بغرض تسهيل عملية الاعتماد و من أهم هذه الهيئات :

- فى الولايات المتحدة الأمريكية المجلس القومى لاعتماد المعلمين :
National Council for Accreditation of Teacher Education .(NCATE)
- فى اليابان مجلس الاعتماد الجامعى (JUAA)
- *Japan University Accreditation Association .*
- فى كوريا الجنوبية المجلس الكورى للاعتماد *الجامعى* (KCUA)
- *The Koren Council for University .*
- وفى فرنسا اللجنة القومية للتقويم (CNE) .
- *The Committee National Evaluation .*
- وفى انجلترا مجلس اعتماد المعلمين (CATE) .
- *The Council for the Accreditation of Teacher Education .*

أما فى مصر فيقترح المشاركون فى المؤتمر القومى للتعليم العالى أن تتكون هذه الهيئة من الخبراء والمهتمين من ذوى الخبرة العالية والمشهود لهم بالتميز والشفافية، كما تقترح إحدى الدراسات أن تتكون هذه الهيئة – الهيئة العليا أو المجلس الوطنى للاعتماد – من وزير التربية والتعليم (رئيسا) وعضوية بعض القيادات التعليمية وبعض أساتذة لكليات التربية وممثلين عن نقابات المعلمين وذوى الخبرة ، والمهتمين بشئون التعليم وممثلين عن أولياء الأمور وأحد المستشارين القانونيين،أما وزارة التربية والتعليم فقد بادرت باتخاذ خطوات جادة نحو تطبيق الاعتماد حيث أصدر السيد الوزير قرارا بتشكيل لجنة الاعتماد التربوى فى أكتوبر ٢٠٠٢ ،ولذلك ترى لجنة إعداد المعايير القومية للتعليم قبل الجامعى أنه من الملائم والضروري الآن أن تنشأ الأكاديمية المهنية للمعلمين(Professional Academy for Teacher (PAT والتى تقوم باعتماد المعلمين ومنحهم تراخيص مزاولة التدريس ، ومما هو جدير بالذكر أنه بناء على إعلان وزارة التربية والتعليم تقدم عدد من الهيئات الحكومية والمؤسسات المهنية المستقلة بطلب منح حق ممارسة الاعتماد التربوى لمدارس مصر ، ووصل عدد هذه الهيئات والمؤسسات الراغبة إلى سبع هيئات هى:

١- التربية الحديثة

٢- الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس

٣- جمعية النهضة بالتعليم .

٤- رابطة المتفوقين أوائل الثانوية العامة.

٥- كلية التربية جامعة عين شمس .

٦- كلية التربية جامعة حلوان .

٧- المركز العربى للتعليم والتنمية .

ومما هو جدير بالذكر أنه حتى وقت إجراء هذه الدراسة لم تنته لجنة الاعتماد من دراسة أوضاع هذه الهيئات لاختيار إحداها، وغالبا ما تتفق هذه الهيئات فى الغرض وآليات التطبيق إلا أنها تختلف فى المعايير وطرق التقويم بصورة كبيرة ويرجع ذلك لاختلاف الظروف البيئية والمجتمعية مما ينجم عن ذلك توجيهات مزدوجة قد تربك وتحير المؤسسات التعليمية.

ويجب أن تتوفر فى هيئة الاعتماد المعايير الآتية :

١- أن تكون هيئة وطنية مستقلة.

٢- أن تكون هيئة غير هادفة للربح .

٣- أن يكون لديها خبرة سابقة فى التعامل مع المؤسسات التعليمية المختلفة .

٤- أن تلتزم بالمعايير القومية للتعليم فى ممارستها .

٥- أن يتوافر لديها كوادر على درجة من الكفاءة فى مجال التقييم التربوى .

٦- أن تكون لديها رؤى وإجراءات واضحة عن عملها ،وأن تقدم نماذج عن:

- خطوات التقييم الذاتى .

- إجراءات واضحة للتقييم الميدانى ،وللمتابعة والتقـويم ،ونشر النتائج .

٧- ألا تكون لها مصالح مرتبطة بممارسة الاعتماد.

٨- أن تقدم تقارير دورية إلى لجنة الاعتماد التربوى عن الإجراءات التي تمارسها ونتائجها.

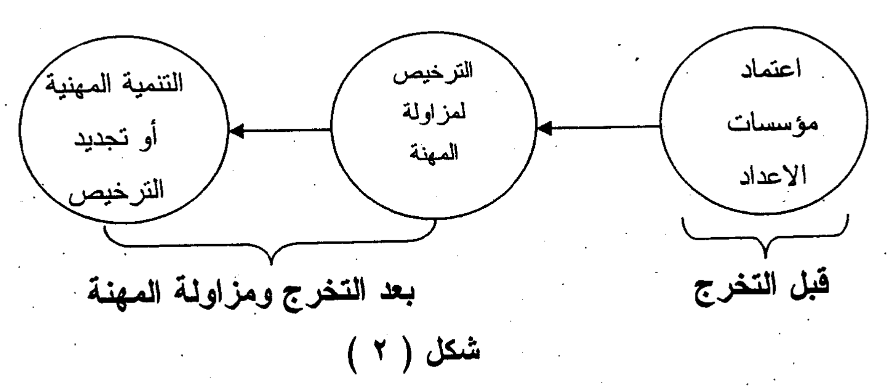
العلاقة بين الاعتماد المؤسسى / الأكاديمى والاعتماد المهنى

من العرض السابق يتضح أن هناك علاقة وثيقة بين الاعتمـاد المؤسسى / الأكاديمى والاعتماد المهنى ، حيث إن كلاهما يهدف إلى تحقيق الجودة والتميز والوصول إلى المستويات العالمية ، كما يوجد بينهما نوع من التداخل والتكامل ، فالاعتماد الكامل للمؤسسة يعنـى أنها أصبحت قادرة على تحقيق أهدافها بالجودة والنوعية اللازمة فى كافة برامجها الأكاديمية المتخصصة ومن هنا يتحقق لخريجيها السبق والتفوق والأولوية فى شغل الوظائف الهامة ، وعليه فإنـه يصـعب تطبيق نظام الاعتماد المهنى فى غياب الاعتماد المؤسسى / الأكاديمى وبمعنى آخر فإن الاعتماد المؤسسى/ الأكـاديمى، مطلـب أساسـى وضرورى وسابق لتطبيق الاعتماد المهنى ، فـلا يجـوز أن نطالـب الشخص بالجودة فى ممارسة مهنته دون أن يُعد إعـدادا جيـدا فـى مؤسسة متخصصة تم اعتمادها والاعتراف بجودتها وقـدرتها علـى إعداد خريجيها وتأهيلهم طبقا للمعايير والمواصفات القياسية المحددة من قبل لجان الاعتماد ، وهذا ينقلنا إلى المحو الثانى فـى محاولـة لتسليط الضوء على مفهوم الاعتماد المهنى.

مضمون الاعتماد المهنى للمعلم فى ضوء خبرات بعض الدول المطبقة له

أن تكون معتمداً تعنى أن تكون متميزاً مع وجود ما يثبت ذلك من أدوار اعتمادية، وأن تحصل على شهادة تؤكد توافر بعض المعايير الموضوعة من قبل الجهة المعتمدة، والاعتماد المهنى للمعلم هو تلك العملية التى يصادق بها رسميا على مهارات المعلم ، ومن ثم السماح له بممارسة المهنة ، كما يعرف أيضا بأنه الاعتراف الرسمى من قبل الجهات المختصة بأهلية المعلم لأداء مهمته بكفاءة وأنه استوفى الشروط والمعايير اللازمة للتعيين فى الوظيفة أو الاستمرار فى شغلها، ويعرف البحث الحالى الاعتماد المهنى للمعلم بأنه منظومة متكاملة تهدف إلى ضمان جودة إعداد المعلم وجودة أدائه لعمله وتنميته مهنيا بشكل مستمر وذلك من خلال عمليات الترخيص وتجديد الترخيص لمزاولة المهنة.

ومعنى ذلك أن الاعتماد المهنى للمعلم سلسلة متصلة الحلقات تبدأ باعتماد كليات التربية وغيرها من مؤسسات إعداد المعلم والتأكد من استيفائها للشروط والمعايير المطلوبة ، ثم الترخيص للخريجين لمزاولة المهنة ، ثم تجديد الترخيص بشكل دورى لضمان استمرارية التنمية المهنية والالتزام بأخلاقيات المهنة ، والترخيص يعنى الاعتراف من قبل الجهات المختصة بأهلية المعلم وتمتعه بالمواصفات اللازمة لممارسة المهنة ، ويمكن التعبير عن المراحل الثلاث المكونة لمنظومة الاعتماد المهنى للمعلم بالشكل (٢).



شكل (٢)

المراحل الثلاث المكونة لمضمون الاعتماد المهنى للمعلم

ولمزيد من التوضيح لمضمون هذا التعريف سوف يعرض الباحث لبعض الخبرات الأجنبية المتصلة بهذا الموضوع ، ثم التعقيب عليها بغرض الإفادة منها بما يتفق وواقع مهنة التعليم فى مصر .

أولا : النموذج اليابانى

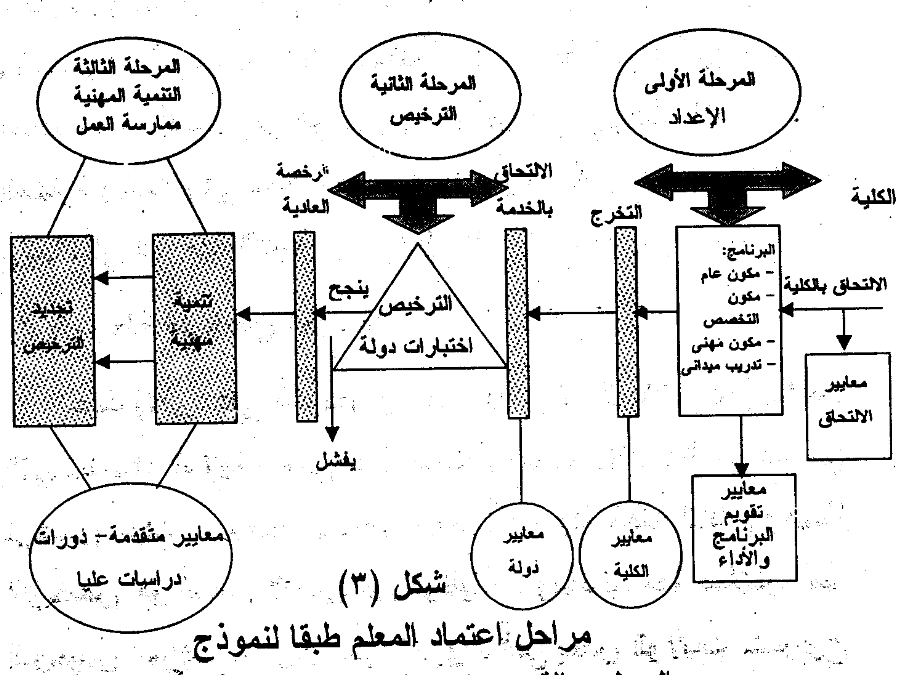
يقضى القانون اليابانى بضرورة حصول المعلم على الدرجة الجامعية الأولى كمتطلب أساسى لممارسة مهنة التعليم ، حيث يتم تعيين المعلم بصورة مؤقتة لمدة عام دراسى يرافق خلاله معلم المادة الأساسى لملاحظته أثناء قيامه بتدريس المادة والاستفادة من خبراته ، ولكى يتم تعيين المعلم المتدرب بشكل دائم يصبح لزاماً عليه أن يجتاز اختباراً وطنياً يعقد مرة واحدة فى العام للحصول على الترخيص لممارسة المهنة ويتضمن هذا الاختبار :

- **امتحانا فى المادة أو المواد التى سيقوم بتدريسها .**
- **كتابة مقال صغير (ورقة عمل) فى موضوع يحدد له .**
- **اجتياز اختبار شخصى فى شكل مقابلة .**
- **اجتياز اختبار عملى فى بعض المجالات كالتربية الموسيقية ، والفنية ، والرياضية .**

ونظرا للتنافس الشديد بين المتقدمين فإنهم يستعدون لهذا الامتحان استعدادا كبيرا وتشير النتائج إلى أن أغلب المتقدمين لا يجتازون الامتحان من المرة الأولى ، وغنى عن البيان أن المعلم فى اليابان يحتل مكانة مرموقة ماديا واجتماعيا.

ثانيا : النموذج الأمريكى

لقد سبقت الولايات المتحدة الأمريكية دول العالم فى تأسيس منظمات قومية غير حكومية لوضع معايير لاعتماد مؤسسات اعداد المعلم ، ومعايير للمهنة لضمان ممارستها بشكل عال الجودة ومن أكثر هذه المنظمات شهرة: المجلس القومى لاعتماد إعداد المعلم(National Council for Accreditation of Teacher (NCATE Education ويوضح الشكل التالى النموذج الذى يتبعه هذا المجلس فى اعتماد المعلمين:



شكل (٣)

مراحل اعتماد المعلم طبقا لنموذج
المجلس القومى لاعتماد إعداد المعلم فى أمريكا

يتضح من شكل (٣) أن الاعتماد المهنى للمعلم فى أمريكا يتضمن ثلاث مراحل هى:

١- اعتماد مؤسسات الإعداد :

تقتضى طبيعة هذا النموذج – كما هو واضح من الرسم – أن يُعد الطلاب المعلمون فى مؤسسات عالية الجودة ومعترف بها، ليس هذا وفقط بل إن اختيار الطلاب الراغبين فى الالتحاق بهذه الكليات يخضع لمعايير دقيقة ، ويشترط أن تتوافر لديهم إمكانات النجاح والتفوق، ولذلك فقد اتخذت هذه المنظمة لنفسها الشعار التالى " معايير دقيقة ومكانة عالية " High Standards high status وبالطبع فإن بقية عناصر المنظومة التعليمية داخل هذه الكليات من أعضاء هيئة التدريس والجهاز الإدارى والمناهج وطرق تدريسها والتجهيزات والمعامل .... وغيرها تخضع لمعايير بالغة الدقة مما يهيئ للطالب المعلم مناخا أفضل ومن ثم يصبح الخريج على درجة عالية من المهارة والتمكن فى مجال تخصصه ولا يتوقف الأمر عند هذا الحد وإنما تأتى المرحلة الثانية من مراحل الاعتماد المهنى.

٢ – مرحلة الترخيص المؤقت :

حيث يتعين على الخريج أن يجتاز اختبارات المعلمين المبتدئين التى تعتمدها الولاية ، وفى حالة اجتيازه لها بمعدلات عالية يُمنح ترخيص مؤقت Temporary Certificate لمزاولة مهنة التعليم وهذا الترخيص هو أساس التعيين فى الوظيفة ، وتختلف مدة صلاحية هذا الترخيص المؤقت من ولاية إلى أخرى ، ففى بعض الولايات تتراوح

مدته من عام إلى ثلاثة أعوام ، وقد تصل إلى خمسة أعوام كما فـــى ولاية ماساشوستس Massachusetts. وحتى يستمر المعلم فى تنميـــة مهاراته وقدراته كان لابد من تجديد هذا الترخيص المؤقت ممثلا فـــى المرحلة الثالثة .

٣ – مرحلة التنمية المهنية :

يتعين على المعلم أن يسعى إلى تجديد الترخيص فى نهاية المدة المحددة وفقا للقواعد المعمول بها ، وفى حالة عدم تجديد التـــرخيص يسقط حق المعلم فى ممارسة المهنة ، وعليه يتعـــين علـــى جميـــع المعلمين ضرورة المشاركة والمساهمة فى أنشطة النمو المهنى عالية الجودة لضمان بلوغ متطلبات تجديد الترخيص وفق آلية تعرف باسم نقاط النمو المهنـــى Professional Development points والتـــى يـــتم بموجبها تحويل أنشطة النمو المهنى التى اضطلع بها كل معلـــم إلـــى نقاط تبعا لعدد الساعات التى أمضاها فى كل نشاط ويشترط أن تكـــون هذه الأنشطة وثيقة الصلة بالرخصة المراد تجديدها ، وبشكل عام فإن أهم الأهداف المراد بلوغها لتجديد الترخيص ما يلى :

- تقوية وتحديث مجال التخصص (المحتوى العلمى)
- تنمية وصقل المهارات البيداجوجية والمهنية .
- التأكد من بلوغ النمو المنشود فى عمليتى التعليم والتعلم .
- التأكد من الالتزام بالشروط المعلنة مـــن قبـــل الولايـــة والإدارات التعليمية .

وإذا عقدنا مقارنة سريعة بين هذه النماذج وبين ما هو متبع فى تكوين المعلم المصرى وتنميته مهنيا لأمكننا رصد الحقائق التالية :

- أن كليات ومؤسسات إعداد المعلمين فى الدول المتقدمة تخضع لإجراءات اعتماد قاسية وهذا يضمن لها مستوى عال من الجودة والكفاءة مما ينعكس بالطبع على المتخرجين فيها ، وفى المقابل فإن واقع كليات التربية – على اختلاف أنواعها – فى مصر ينطق بالعجز الصارخ فى الإمكانات المادية والبشرية ، ولا يخفى عنى أحد كيف أنشئت بعض كليات التربية فى الأقاليم وخصوصا كليات التربية النوعية دون أن تتوفر لها أبسط المقومات التى تمكنها من آداء رسالتها ، ومن ذلك يتضح مدى الفارق فى جودة إعداد المعلم لصالح الدول المتقدمة .

- أن المعلمين الجدد فى الدول المطبقة لهذا النظام يمرون باختبارات دقيقة ويخضعون لعمليات فرز وانتقاء قاسية بحيث لا يمارس العمل فى مهنة التدريس إلا العناصر عالية الكفاءة والجودة ممن تخرجوا فى الكليات المتخصصة والمعتمدة ، وفى المقابل فإن تعيين المعلم المصرى بعد تخرجه فى الجامعة لا يخضع لأية معايير أخرى أو عمليات الفرز والانتقاء اللهم إلا معيار المعدل التراكمى لدرجة الليسانس أو البكالوريوس الذى تم تطبيقه فى الفترة الأخيرة بعد التوقف عن سياسة تكليف الخريجين وندرة فرص التعيين ، والأدهى من ذلك أنه قد يتم تعيين بعض المعلمين من خريجى الكليات الأخرى غير المتخصصة فى إعداد المعلمين.

- استلام المعلم المصرى لوظيفته أيا كانت ظـروف تعيينـه يعتبـر بمثابة ترخيص دائم مدى الحياة لمزاولة المهنة وفى هذا مـدعاة للكسل والتراخى والجمود المهنى ، وفـى المقابـل فـإن الـدول المتقدمة تلزم المعلم بتجديد الترخيص دوريا ضمانا لتحقيق التنمية المهنية المستمرة ، وفى اعتقاد الباحث أن هذا سبب كاف لتفـوق التعليم فى الدول المتقدمة ، وفى المقابل تدهور أوضاعه فى مصر

وعلى فرض أن معظم كليات التربية قد نمت مع مـرور الوقـت واستكملت الحد الأدنى من مقومات العمل الأكاديمى ،ويمكن لبعضـها أن تنال شهادة الاعتماد إذا ما طبقت عليها إجراءات التقييم اللازمة ، فإنه يتعين استكمال حلقات نظام الاعتماد المهنى للمعلم مـن خـلال تطبيق نظام الترخيص وتجديد الترخيص لمزاولة المهنـة ، وسـوف يزداد هذا الموضوع وضوحا عند الحديث – فى موضع لاحق – عـن الخطوط العريضة لتطبيق نظام الاعتماد المهنى للمعلم .

فلسفة وأهداف الاعتماد المهنى للمعلم :

تنطلق فكرة الاعتماد المهنى للمعلم من فلسفة الجـودة، سـواء الجودة فى برامج الإعداد أو الجودة والـتمكن فـى الآداء وحتميـة التحسين والتطوير المستمر أثنـاء الممارسـة المهنيـة، حيـث إن الحصول على الشهادة الأكاديمية أو اجتياز برنامج دراسى معين ليس هو نهاية المطاف ، كما أن اكتساب مجموعة من المهارات لـم يعـد يكفى للآداء الكفء فى أى مهنة من المهـن وخصوصـا فـى ظـل المتغيرات السريعة والتحديات المتجددة ، الأمر الذى يفـرض علـى

جميع العاملين فى ميدان التعليم ضرورة تجديد وتحديث معارفهم وصقل خبراتهم ومهاراتهم المهنية من خلال عمليات التعلم الذاتى والمشاركة فى الأنشطة التى من شأنها أن تعزز مداركهم ومعارفهم مما يستلزم أن يكون لدى المعلمين الرغبة الداخلية والطموح المهنى والخطط الذاتية لبلوغ تلك المقاصد.

وتؤكد الكثير من البحوث والدراسات أن التحدى الرئيس لنظم التعليم فى هذه الأيام ليس فقط تقديم التعليم لكل المواطنين ، ولكن التأكيد على أن التعليم يجب أن يقدم بجودة عالية ، حيث إنه من غير المتصور أننا سنكون قادرين على التعامل مع تكنولوجيا المعلومات والهندسة الوراثية والليزر والإلكترونيات بأساليب التعليم التقليدية والمعلم النمطى ، كما أن فلسفة الاعتماد المهنى – أيضا – تلغى فكرة الجمود المهنى والاستمرار فى الوظيفة بشكل دائم دون تطوير الفرد لمهاراته ومعارفه وزيادة إنتاجيته ، الأمر الذى يسمح بتطبيق مبدأ المحاسبية Accountability ويقضى على الروتين والملل الذى يعانى منه بعض المشتغلين فى مهنة التعليم ، ويجعل مهنة التعليم عملا شيقا محببا إلى النفس مجددا للنشاط العقلى والمعرفى.

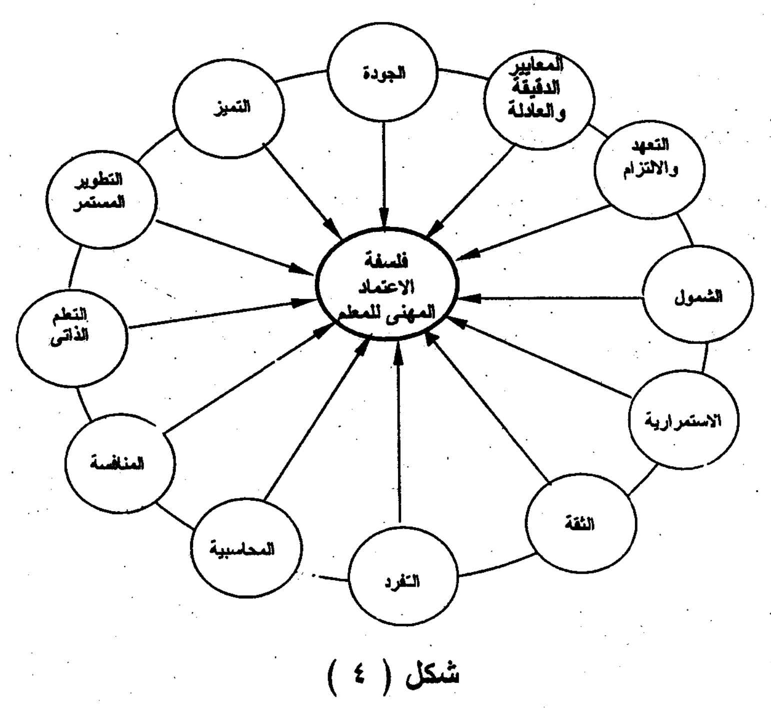
وكذلك فإن الاعتماد المهنى عملية مستمرة ومتجددة ولا تتوقف عند تحقيق غاية أو هدف معين ، حيث إنه يهدف باستمرار إلى إصدار الأحكام اللازمة التى تشهد بأن المعلم على مستوى عال من الجودة والتميز فى الأداء ، وأنه يسعى باستمرار لمتابعة الجديد فى مجال المهنة الأمر الذى يحقق له التقدم ويميزه عن الآلة التى

يتناقص إنتاجها بالاستعمال المستمر ، وأيضا فإن الاعتماد المهنى عملية شاملة حيث يرى ترو (Trow , 1998) أن الاعتماد المهنى كصيغة لقياس كفاءة المعلم يجب أن تشمل مختلف الجوانب، بما فى ذلك الجوانب المهنية والثقافية والخلقية ، والقدرة على مواجهة المشكلات والمواقف الصعبة والعلاقات الشخصية الفعالة ، وبالطبع يحكم هذه العملية مجموعة من المعايير الدقيقة والعادلة.

وبالإضافة لما سبق فإن فلسفة الاعتماد المهنى للمعلم تنبع من عدة حقائق تتعلق بالمعلمين أنفسهم بحسبانهم:

- يمثلون نموذجا للتعلم مدى الحياة .
- يقدمون خدمات جليلة إلى مهنة التعليم .
- يستخدمون الطرق المثلى لتعزيز وتدعيم تعلم الطلبة .
- يمثلون الركيزة الأساسية لما يلقاه التعليم من دعم واحترام .
- يسهمون بشكل واضح وفاعل فى كل ما يجرى داخل المدرسة .
- يمارسون دورا فاعلا ومؤثرا فيما تتمتع به المهنة من مكانة وتقدير.
- يلتزمون بالشروط والمعايير المعلنة من قبل الجهات المسئولة عن منح براءة الاعتماد.
- يسعون إلى تحقيق مستويات رفيعة واكتساب المعرفة من المصادر والأبحاث الجديدة.

ويمكن إجمال أهم الركائز التى ترتكز عليهـا فلسـفة الاعتمـاد المهنى للمعلم فى الشكل التالى:



شكل (٤)

ركائز فلسفة الاعتماد المهنى للمعلم

وفى ضوء ما سبق يمكن تحديد أهداف الاعتماد المهنى للمعلم على النحو التالى:

١- الاعتراف بالكفاءة الأكاديمية لبرامج تكوين المعلم والتأكد من أنها حققت المتطلبات الضرورية للاعتماد.

٢- تقييم المعلمين الجدد لضمان أنهم يحققون المعايير المهنية التى تحددها مؤسسة الاعتماد .

٣- المساعدة فى تحديد المعايير التى يتم فى ضوئها إصدار الشهادات والتراخيص لمزاولة مهنة التدريس.

٤- التأكيد على جودة وقدرة المعلم فى مجال التخصص وطرق التدريس ومهاراته وإدارة الصف الدراسى.

٥- المساهمة فى تكوين المعلم المعتمد محليا واقليميا ودوليا .

مما سبق يتبين أن الاعتماد والجودة وجهان لعملة واحدة ، فلا جودة بدون اعتماد ، كما أن هدف الاعتماد هو تحقيق الجودة ، ومن هنا كان المحور القادم لتوضيح كيف يسهم الاعتماد المهنى فى تجويد التعليم.

المحور الثالث : الاعتماد المهنى للمعلم والجودة فى التعليم

الجودة فى التعليم تعنى قدرته على تحقيق السبق والامتياز فى ظل عمليات التحول والمتغيرات المتسارعة ، كما تعنى أيضا توافر معايير الجودة – المحددة من قبل هيئات ضمان الجودة ومراقبتها – فى مختلف عناصر منظومة التعليم بما فى ذلك المدخلات والعمليات والمخرجات النهائية ، بحيث تتلاشى نسبة الخطأ تقريبا Zero Defect وينطلق هذا البحث فى معالجته لهذا الموضوع من قاعدة أن تجويد مستوى المعلم من خلال تطبيق نظام الاعتماد سيؤدى بالضرورة إلى تحقيق الجودة فى التعليم،ويمكن توضيح ذلك من خلال شرح علاقة الاعتماد المهنى للمعلم ببعض عوامل الجودة فى التعليم مثل:

١ - الارتقاء بمهنة التعليم والحفاظ على هيبتها:

يشير مصطلح المهنة Profession إلى مجموعة من السمات الأساسية التى تتصف بها كثير من الأعمال مثل الطب والمحاماة والهندسة ، ومن أهم هذه السمات أو المعايير أن الممارسة فى المهنة تقوم وتُؤسس على معارف نظرية واسعة ، وأن المهنى يحتاج إلى إعداد طويل نسبيا كى يؤهل لممارسة المهنة ، كما توجد لكل مهنة أخلاقها الخاصة بها التى تحكم سلوك أعضائها وتقاليدها ومعايير انتقائهم وترتيب مستوياتهم المهنية ، كما أن المهنى يتمتع بقدر كبير من الاستقلال Autonomy ومستوى عال من المسئولية Responsibility .

وتتحدد المكانة المهنية لمهنة ما بحسب ما تمتلكه من معايير مهنية، فيقال : إن مهنة ما ذات مكانة عالية حينما تقترب كثيرا أو قليلا من النمط المثالى للمهنة ، وذلك بقدر ما هو متحقق لديها من المعايير المهنية ، وبالطبع نقول : إن مهنة ما ذات مكانة متدنية حينما تبتعد عن معايير النمط المثالى ، وبالمثل فإن الحرف والصناعات ما هى إلا أعمال تفتقر بدرجة ما إلى معايير النمط المثالى للمهنة.

والتعليم - بحكم طبيعته - مهنة شاقة ومعقدة وخطيرة فى آن معا، الأمر الذى يتطلب الإعداد الجيد والتدريب المستمر للمعلم ، والتأكد من أنه يمتلك من المعارف والمهارات والكفايات ما يضمن له التمكن فى آداء أدواره المتعددة والمتجددة ، حيث تشير الشواهد والأبحاث إلى أن ما يتمتع به المعلم من قدرات يؤثر تأثيرا قويا على

مستوى التلاميذ ، الأمر الذى يعزز أهمية وقيمة تحسين وتطوير الإعداد والتدريب الذى يتلقاه المعلم قبل وبعد دخول قاعة الدرس.

وفى ضوء ما سبق ازدادت الدعوات المطالبة بالاهتمام بإعداد المعلم وتدريبه والتأكيد على حتمية تمهين التعليم بكل ما لهذه الكلمة من معنى ، وأصبح نظام الاعتماد المهنى للمعلم مطلبا ملحا باعتباره الأساس المناسب لعمليات التطوير والإصلاح ، إذ أنه يشكل ضابطا للنوعية فى برامج تربية المعلمين ويشعر المعلمين بأنهم مهنيون ذوو استقلالية ومكانة فى المجتمع مثلهم مثل سائر ممارسى المهن المرموقة كالطب والهندسة والمحاماة ويزيد دافعيتهم، ويقضى على المقولة المشهورة " أن التعليم مهنة من لامهنة له" ويؤدى إلى الاعتراف بالدور الحيوى الذى يؤدونه فى المجتمع ، وبالتالى إلى رفع مكانتهم الاجتماعية والاقتصادية ويحفظ للمهنة هيبتها ويصون كرامتها .

٢ – الحد من تفشى ظاهرة أمراض الشهادات العلمية :

لقد شهدت عقود الستينيات والسبعينيات وأوائل الثمانينيات عصرا يمكن تسميته "بالعصر الذهبى للشهادات العلمية " حيث كانت الشهادة بمثابة جواز مرور تُفتح أمامه جميع الأبواب المؤدية للوظيفة الحكومية، ولذا كانت الشهادة وخصوصا الجامعية تضمن لصاحبها مستقبل وظيفى طيب ، وتُضفى عليه نوعا من الوجاهة الاجتماعية ، وقد تزامن ذلك مع الفترة الزمنية التى اتجهت فيها الحكومة نحو تطبيق النظام الاشتراكى حيث ألزمت نفسها بتعليم الفرد وتوظيفه فور تخرجه " طبقا لقرار ١٩٦٤ الخاص بضمان تعيين الخريجين".

وقد ترتب على هذا الوضع سلبيات كثيرة من بينها أن الحصول على الشهادة أصبح هو الغاية النهائية للتعليم ، والهدف الأسمى الذى يسعى إليه الطالب وأسرته ، وفى سبيل تحقيق هذا الهدف يهون كل شئ وتُستنفذ كافة الوسائل مشروعة كانت أم غير مشروعة ، وقد صاحب ذلك انتشار وتفشى ما يسمى " بأمراض الشهادة " متمثلة فى الدروس الخصوصية ، والغش ، والغش الجماعى والمحسوبية والمجاملة فى وضع درجات أعمال السنة والامتحانات الشفوية ، والحرص على النجاح دون استفادة حقيقية من التعليم ، وتبنى سلوكيات غير سليمة وهبوط مستوى الخريجين ، وارتفاع نسبة البطالة بين المتعلمين ، وقلة الاعتراف ببعض الشهادات التى تمنحها الجامعات المصرية وفقدان مصداقية بعضها.

ومن أوضح الدلائل على ذلك ارتفاع نسب الرسوب فى امتحانات القبول ببعض الوظائف الهامة ، وتفضيل خريجى الجامعة الأمريكية على غيرهم من خريجى الجامعات الحكومية ، وإلزام الخريجين فى بعض التخصصات باجتياز بعض الدورات التدريبية لتحسين مستواهم المهارى قبل استلامهم العمل ، وطالما أن الاعتماد المهنى يعتبر أن القدرات والمهارات الفعلية هى الأساس فى تقييم الفرد وأحقيته فى مزاولة المهنة بجانب حصوله على الشهادة ، فمن الطبيعى أن تطبيق نظام الاعتماد المهنى فى مختلف المهن بما فيها التعليم سيحد من انتشار هذه الأمراض ، بحيث يصبح الهدف من التعليم هو الاستفادة الحقيقية قبل الحصول على الشهادة.

ومن ناحية أخرى فإن التحول نحو الاقتصاد الحر والسوق المفتوحة والخصخصة وتطبيق اتفاقية الجات كلها متغيرات تدعو إلى إذكاء الروح التنافسية وطول النفس والجودة والتميز ليس فقط على مستوى السلع المادية فحسب، وإنما أيضا على مستوى المنتج البشرى ، وهذا ما يهدف إليه نظام الاعتماد بشكل رئيس حيث " إنه يمكن المؤسسة التعليمية من أن تتعامل على قدم المساواة مع مثيلاتها فى دول العالم الأخرى ويصبح لها ولخريجيها وأساتذتها قيمة حقيقية معترف بها على الصعيدين الداخلى والخارجى".

٣ – مواكبة التحول فى مفهوم التعليم (التعلم) :

يتعرض المجتمع المصرى – كغيره من المجتمعات – لتغييرات اقتصادية وسياسية واجتماعية وثقافية متتالية ومتسارعة نتيجة عوامل متعددة من بينها التقدم العلمى والتكنولوجى وثورة المعلومات والاتصالات وغيرها ، وبالطبع ستزداد تلك التغييرات حدة وتسارعا ، وفى إطار هذه التغييرات الجوهرية كان لابد أن تحدث تحولات جذرية فى مفاهيم التعليم والتعلم حتى يمكن للتعليم أن يواكب هذه التغييرات ، ومن أبرز هذه التحولات التعليمية ما يلى:

- التحول من ثقافة الحد الأدنى إلى ثقافة الإتقان والجودة .
- التحول من الجمود إلى المرونة .
- التحول من ثقافة الاجترار والتكرار إلى ثقافة الإبداع والتكرار .
- التحول من التجانس والتنميط إلى التنوع والخصوصية .
- التحول من التعلم محدود الأمد إلى التعلم مدى الحياة .

- التحول من التعلم المعتمد على الآخر إلى التعلم المعتمد على الذات.
- التحول من ثقافة التسليم إلى ثقافة التقويم .
- التحول من السلوك الاستجابى (رد الفعل) إلى السلوك الإيجابى (المبادرة والمخاطرة)
- التحول من القفز إلى النواتج (استهلاك المعرفة جاهزة الإنتاج) إلى معاناة العمليات(إنتاج المعرفة ويشمل ذلك إنتاج التكنولوجيا)
- التحول من التعليم المعتمد على القهر والفرض والإجبار إلى التعلم من خلال الديمقراطية والمشاركة والاختيار .

إن عدم مسايرة المعلم لهذه التطورات والمتغيرات يجعله بكل أفكاره وسلوكياته ومفاهيمه أسيرا للماضى ، ومشدودا إلى الوراء ومرتبطا يقوى المحافظة والثبات أكثر من ارتباطه بالمستقبل وقوى التغيير ، ويجعل من مهنة التعليم مهنة مقيدة أو متزمتة Restricted professional وعليه فإن فشل المعلمين فى تكوين مدركات جديدة وتطبيق الأفكار التى توصلت إليها البحوث العلمية يؤدى إلى الهبوط بعملية التعليم من مستوى المهنة إلى مستوى الحرفة .

وفى ظل هذه الأوضاع أصبح المعلمون مطالبون بتطوير عملهم الذى يحقق أو يتجاوز مستويات الكفاءة المهنية ، كما أنهم مطالبون بالعمل فى داخل إطارات منظمة للمهنة مماثلة للقواعد والمستويات المعمول بها فى المهن الأخرى رفيعة المستوى وبنفس المستوى من الالتزام والصرامة المتوقعة، وليس من سبيل لتحقيق هذه التطلعات

والطموحات إلا عن طريق الأخذ بنظام الاعتماد المهنى للمعلم ومسايرة الاتجاهات المتقدمة والخبرات العالمية المعاصرة فى هذا المجال والاستفادة منها بما يتفق وظروف المجتمع المصرى .

٤ – الاعتماد المهنى للمعلم مطلب قانونى وأخلاقى :

لقد اقترنت ممارسة العديد من المهن – منذ أمد بعيد – بما أطلق عليه " الاعتماد أو الترخيص لممارسة المهنة " كما هو الحال فى مجالات الطب والمحاماة والهندسة والقضاء وغيرها من الميادين ، حيث يُعد امتلاك الحد الأدنى من كفاءة الأداء المهنى شرطا ضروريا لممارسة المهنة من أجل حماية المستفيد من الممارسين غير الأكفاء وعليه فإن حماية المواطن فى أمنه وصحته وتعليمه من أى ممارس غير كفء هو الذى يعطى الاعتماد المهنى الأساسى والسند القانونى بحيث يصبح انخراط الفرد فى بعض الأعمال أو المهن دون ترخيص بذلك من جهة معترف بها يصبح عملا غير قانونى .

وإذا كان الأمر كذلك ، فإن ممارسة مهنة التعليم تتضمن متطلباً قانونيا هو حماية المواطن من المعلمين غير الأكفاء ، ذلك أن ضعف كفاءة المعلم ليس عيبا ونقيصة فحسب ، بل هو خطر يتهدد الآخرين ، فالمعلم غير الكفء يشكل خطرا على حياة التلاميذ ومستقبلهم شأنه فى ذلك شأن الجراح غير الكفء وما يمثله من خطر على حياتنا وفى ذلك يقول د.عبد الفتاح جلال : " ومن الجدير بالذكر أن الترخيص لمزاولة المهنة يعطى فى مهن قد يمكن تدارك الخطأ فيها ، بينما يُهمل فى مهنة التعليم ، التى قد يُؤدى خطأ فيها – على ضعفه – إلى تدمير نفس بشرية أو انحرافها عن الطريق السوى " خاصة وأن

المعلم يتعامل مع أعداد كبيرة من التلاميذ وعلى مدار سنوات متتالية وفى أكثر مراحل العمر خطورة ؛ سنوات التكوين والتشكيل الحقيقى.

وبالإضافة لما سبق فإن نظام الاعتماد المهنى يعد بمثابة ضابط للضمير المهنى ورادع للمعلم بمعنى أنه إذا ارتكب المعلم عملا يُخل بشرف المهنة أو يؤدى إلى ضرر واضح يمكن حرمانه من ممارسة المهنة بعدم تجديد الترخيص له، وفى هذا تطبيق لمبدأ المحاسبية فى التعليم بشكل عملى ، والذى انتشر تطبيقه فى المجتمعات الأخرى على نطاق واسع . ولذا لم يكن بمستغرب أن " تُصدر المحكمة العليا فى الهند قرارا بتاريخ ١٥ / ٦ / ١٩٩٣ بعدم مزاولة مهنة التعليم إلا بعد الحصول على تصريح بمزاولة المهنة من الجهات المختصة".

وهذا من شأنه أيضا أن يمنح الجمهور المستفيد من هذا العمل درجة من الثقة بالمهنة والممارسين لها حيث أشارت نتائج الاستفتاء الذى طبقه كلا من بن Penn وسكوين Schoen أن ٨٢% من أفراد المجتمع الأمريكى يفضلون المعلمين الذين تخرجوا فى مؤسسات حصلت على براءات الاعتماد من المجلس القومى للاعتماد الأكاديمى للمعلمين، وعليه يصبح الاعتماد المهنى للمعلم ذو طبيعة إجبارية وصبغة شرعية من منطلق أنه يهدف إلى حماية جمهور المتعلمين من المعلمين غير الأكفاء وأصحاب النفوس الضعيفة .

٥ – علاج بعض نواحى القصور فى مؤسسات وبرامج تكوين المعلم :

هناك شكوى قد تكون عامة من هبوط مستوى خريجى الجامعات والمعاهد العليا ، وقد يظهر ذلك بوضوح فى ارتفاع نسبة البطالة

بينهم وتدنى رصيدهم المهارى وانخفاض قدرتهم التنافسية ولفظ سوق العمل لكثير منهم ، وليس الأمر بأحسن حالا بالنسبة للمعلمين وخريجى كليات التربية ، ومازال هذا الموضوع مثار اهتمام العديد من المؤتمرات والندوات ، وقد أشارت إحدى الدراسات إلى أن مؤسسات تكوين المعلم متهمة بالتقصير فهى " تُعد معلمين لمدارس لم تعد قائمة ، وأنها فقدت ارتباطها بما يجرى فى المدارس بالفعل ، وأنها فقدت قدرتها على الاستمرار فى إعداد معلمين وفقا لحاجات الطلاب الجديدة ، وأن تربية المعلم أصبحت أقل ارتباطا بالمتطلبات الجديدة للمهنة "

وهناك دراسات أخرى كشفت النقاب عن مظاهر وأسباب القصور فى برامج إعداد المعلمين وهى متنوعة وكثيرة، وعلى الرغم من أن هناك شبه إجماع على تدنى مستوى خريجى الكليات المنوطة بإعداد المعلمين ، فإنهم يلتحقون بالمهنة دون الخضوع لأية عمليات فرز أو انتقاء ، وإذا كانت هناك معايير للمفاضلة بينهم فهى لا تخرج عن معايير السن (العمر) والمعدل التراكمى وهذا غير كاف ، ناهيك عن الشكلية فى انتقاء واختيار الطلاب الراغبين فى الالتحاق بكليات التربية، ونادرا ما يستبعد طالب عن طريق الاختبارات الشخصية – الشكلية – التى تعقدها كليات التربية ، طالما أن مكتب التنسيق قد رشحه.

وخلاصة ما سبق أن إجراءات اختيار وانتقاء المعلمين سواء عند الالتحاق بالكلية أو عند مزاولة المهنة غير كافية ، وفى هذا الصدد يذكر جيلبرت دى لاندشير : "أنه فى أماكن كثيرة يتعرض سائقو السيارات إلى إجراءات اختيار أكثر صرامة من إجراءات اختيار

المعلمين ، ومع ذلك فبينما الأولون يمكن بكل تأكيد أن يعرضوا حياة بعض عشرات من الركاب للخطر ، يمكن للآخرين أن يقفوا عقبة فى نمو عقول آلاف من الأطفال" ويضيف أيضاً أنه " بينما يفقد الصانع الرديىء زبائنه ويُطرد السائق غير الماهر ، فإنه فى بعض بلاد العالم يعيش المعلم فى الغالب لمدى الحياة بدون تأسيس دقيق لقدراته الفعلية".

وإذا كان الأمر كذلك فإن تطبيق نظام الاعتماد المهنى سيساهم فى حل هذه المشكلة حيث إن هذا النظام يتضمن إخضاع الخريجين الجدد لعمليات انتقاء وفرز دقيقة، كما يتطلب اجتيازهم بعض الاختبارات فى مجال التخصص بحيث لا يمنح ترخيص مزاولة المهنة إلا لمن يستحقه بالفعل ، ليس هذا وفقط ، بل إن شعور المعلم أنه فى موضع تقييم مستمر وأنه لابد من تجديد الترخيص لمزاولة المهنة كل فترة – تتراوح ما بين ٥ أو ٧ سنوات – سيجعله يسعى باستمرار إلى استكمال أوجه الضعف والنقص التى لاحظها أو تعرض لها أثناء فترة الإعداد وتطوير مهاراته وتنمية قدراته طيلة ممارسته للمهنة.

٦ – الاستجابة للتحديات المصاحبة للانفجار المعرفى والتكنولوجى :

على الرغم من أن الثورة المعرفية والتكنولوجية أوجدت حلولا هائلة للمشكلات التعليمية وسخرت إمكانات واسعة للمعلمين ، إلا أنها واجهتهم فى نفس الوقت بتحديات جسام ومتجددة، تلك التحديات التى أكدت أهمية المعرفة باعتبارها مصدراً للقوة والفروة، ولهذا أصبح السباق الدولى سباقا معرفيا تعليميا فى المقام الأول وأضحى التعليم

أولوية وطنية تتسابق الدول – متقدمها وناميها – إلى الاهتمـــام بـــه والاستثمار فيه ومراجعته بهدف تطويره وتحديثه .

ولقد فرضت هذه التحديات على التعليم أن يكون تعليما من أجل الجودة ، خاصة وأن الثورة التكنولوجية قللت من فرص العمل أمـــام الفرد المتعلم تعليما أقل جودة ، ولهذا أصبح التعليم مطالبا ، بإعـــداد وتخريج نوعية جديدة من المتعلمين لا تحوز المعرفة وأدواتها فحسب وإنما تملك القدرة على التعلم مدى الحياة ، وعلى تطـــوير معارفهـــا ومهاراتها ، كما أصبح التعليم مطالبا بتشكيل عقول جديدة لعالم جديد ونمط إنتاج بديل عن الإنتاج كثيف العمالة ، وتسريح عمال الصناعة الذين شكلوا القاعدة العريضة من العمل عقـــب الثـــورة الصـــناعية ، والذين هم بدورهم قاموا بتسريح عمال الزراعـــة والخـــدم ، وهـــى الأعمال التى كانت سائدة فى عصور ما قبل الصناعة .

ويعلق د . محمد عبد الظاهر الطيب على ذلك بقولـــه : " إننـــا مقبلون على تحديات جسام، وفى ظل هذا التفجـــر المعرفـــى وثـــورة الاتصالات ... فى ظل هذه المتغيرات لن تكون أدوات المهنة بكل تأكيد هى كراسة التحضير وأصابع الطباشير الملونة وغير الملونة ، فنحن فى حاجة إلى المعلم الذى يتفاعل مع تلاميذه بقدر مـــا يتفاعـــل مـــع الأجهزة التكنولوجية المتطورة ، فالمعرفة سوف تكون أضخم من أن تنقل داخل حجرة الدراسة". ويضيف دون ديفيز " أنه فـــى الســـنوات المقبلة من القرن الحادى والعشرين سوف تزيد التقنية إلا أنهـــا لـــن تقلل من الحاجة إلى معلمين جيدين وأساليب تدريسية بارعة.

كما يذهب البعض - وهم على حق - إلى أن معلما كفؤا مع منهج به بعض القصور ، أو مادة تعليمية لم تنل حقها العلمى الواجب من الإعداد الدقيق ، خير من معلم غير كفء، مع منهج متميز ، وكتاب متقدم ، ومادة تعليمية أحُسن إعدادها ، وعليه أصبح المعلم مطالبَ أكثر من أى وقت مضى بالقراءة والاطلاع الواسع والقدرة على التعامل مع طوفان المعلومات المتجدد واستمرارية التدريب والتأهيل ، وإجادة اللغة الإنجليزية باعتبارها لغة عالمية ، والقدرة على استخدام التكنولوجيا الحديثة وتوظيفها لصالح العملية التعليمية.

كما أن عليه أن يهيئ لطلابه قدرات الفهم والتحليل والتطبيق ويشجع التميز ويرعى التفوق ، ويحفز على الابتكار ويتحمس للإبداع ، ويفتح حوارا مستمرا مع الطالب ، فيجعل لديه قدرة على الاختلاف فى الرأى ، وانتهاج الأسلوب المتفرد ، وإبراز شخصيته وفقا لقدراته العقلية والذهنية ، ويحقق ذاته متمشيا مع طاقاته وملكاته وتطلعاته، وتعلق السيدة سوزان مبارك على ما سبق بقولها : " إن عصر المعلومات والتطور الهائل فى وسائل التربية وأساليب التعليم ، يدفعنا إلى التسليم بأهمية التدقيق فيمن نختارهم لمهنة التدريس ، بحيث لا تصبح المهنة متاحة لكل من يريد ، ولكنها تكون فقط ممكنة لمن يستطيع" وهذا هو لب الاعتماد المهنى للمعلم.

وإذا كانت معظم الشواهد والدلائل تدعونا إلى تطبيق نظام الاعتماد المهنى حفاظا على مستوى المعلم وصونا لهيبة وكرامة المهنة وارتقاء بنوعية وجودة التعليم ، فماذا عن إمكانية تطبيقه؟ وما أهم الصعوبات التى قد تواجه عملية التطبيق؟ وهذا هو موضوع المحور القادم .

المحور الرابع :الخطوط العريضة لتطبيق نظام الاعتماد المهنى للمعلم وبعض الصعوبات المتوقعة

على الرغم من التسليم بأهمية الاعتماد المهنى للمعلم وضرورة تطبيقه إلا أن هذا الموضوع مازال محاطا بالغموض والضبابية ، ومن المتوقع أنه عند الشروع فى تطبيق نظام الاعتماد المهنى للمعلم وخصوصا فى المرحلتين الثانية والثالثة – الترخيص والتنمية المهنية – سوف تظهر عقبات كثيرة منها:

١- عدم ارتياح مجتمع المعلمين والقيادات التعليمية وضعف تحمسهم لهذا النظام الجديد نتيجة لتعودهم على النظام المتبع حاليا فى الترقى من وظيفة لأخرى ، وخوفهم على أمنهم الوظيفى ، والرغبة فى الحفاظ على الكراسى الوظيفية لهم ، وأيضا لأن هذا النظام الجديد سوف يجبرهم على بذل المزيد من الجهد فى البحث والاطلاع ومتابعة الجديد فى مجال التخصص والسعى الدائم لتطوير مهاراتهم وتجويد أدائهم.

٢- الافتقار إلى ثقافة الجودة أو ثقافة الاعتماد ، فعلى الرغم من شيوع هذه الثقافة على المستوى العالمى إلا أنها فى مجتمعنا المصرى مازالت محدودة جدا ، فالغالبية من أفراد المجتمع تفضل العمل المريح وتميل إلى الكسب السريع بأقل مجهود ، ومازلنا نفتقد إلى النفس الطويل وقوة الإرادة والصبر والمثابرة فى أدائنا لأعمالنا ، ويبدو ذلك واضحا حتى فى مباريات كرة القدم الدولية حين ينهزم الفريق المصرى لا تقوم له قائمة بعد ذلك ، وفى المقابل فإن الفرق الأجنبية رغم هزيمتها تُصر على الفوز وغالبا

ما يتحقق لها ذلك بالفعل ، ومازلنا نقدس ثقافة الاستقرار والثبات ونقاوم التغيير ونخشى المخاطرة والمغامرة وقد بدا ذلك أيضا بوضوح عند تطبيق قانون الإيجارات الجديد ، حيث أعرب الكثير من المستأجرين عند قلقهم بشأن تحديد مدة الإيجار واضطرارهم إلى تغيير المسكن بعد فترة وإن كان هذا أمرا طبيعيا في معظم المجتمعات الأخرى ، كما يبدو ذلك أيضا حينما يرفض أحد الموظفين الترقية لأن ذلك سيترتب عليه الانتقال إلى مدينة أخرى والابتعاد عن أسرته ، ومثل هذه الثقافة – ثقافة الثبات والنفس نقصير – لا تتفق مع ثقافة الجودة والاعتماد المهنى والتى تستلزم أن نربى أبناءنا وأنفسنا على قوة الإرادة وتكرار المحاولة وعدم اليأس وطول النفس والاستماتة من أجل الوصول إلى المستويات عالية الجودة وتبوء المكانة اللائقة على المسرح العالمى وهذا ما نجح فيه اليابانيون بالفعل.

٣- قلة الخبرة العملية بهذا النظام وتعدد الجهات المتوقع اشتراكها فى عملية التنفيذ ، وما قد يحدث بينها من تضارب واختلاف فى وجهات النظر .

٤- صعوبة تحديد وتوصيف منظومة الاعتماد المهنى للمعلم بما فى ذلك صعوبة التحديد الدقيق لنوعية وطبيعة المستويات المعرفية والمهارية التى يتعين على المعلمين تحقيقها لنيل الترخيص أو تجديده حيث توجد جوانب معنوية وكيفية متعددة يصعب تقنينها .

٥- تعدد وتشابك المتغيرات ذات الصلة بهذا الموضوع ، فهناك المعلمين القدامى والمعلمين حديثى التخرج ، وهناك المؤهلين



تربويا وغير المؤهلين ، وهناك أصحاب المؤهلات العليا وأصحاب المؤهلات المتوسطة ، وهناك من يعملون فى الدول العربية منذ فترة طويلة ويصعب تقبلهم لهذه الأفكار ، وهناك من يمارسون المهنة بشكل غير رسمى من خلال الدروس الخصوصية والتى اتسعت دائرة انتشارها بشكل يهدد المدرسة الرسمية ، بدليل أن هناك نسبة كبيرة من طلاب الثانوية العامة سحبوا ملفاتهم من مدارسهم وأوقفوا قيدهم اعتمادا على الدروس الخصوصية ، والغريب أن أولياء الأمور يشجعون أبناءهم على ذلك على الرغم من أن معظمهم من المتعلمين ، ومن أصحاب المناصب الرفيعة كالأطباء وأساتذة الجامعات ، ورجال القضاء وغيرهم .

٦- يخشى من ضعف التوعية بأهمية وفلسفة هذا النظام - كما هو معتاد عند تطبيق أى نظام جديد - ومن ثم قلة اقتناع جمهور التربويين به وتكوين اتجاهات سلبية وردود فعل مضادة تجاهه مما يحدث تعارضا بين هذه الأفكار الجديدة والقيم الشخصية الفردية ، وهذا من شأنه أن يباعد سيكولوجيا بين المعلمين وهذه الأفكار ويعمل بمثابة عائق دون إتمام التغيير .

٧- غياب الهياكل الوظيفية والتنظيمية التى يتعين عليها فهم واستيعاب إفرازات مرحلة التحول التى يمر بها المجتمع وانعكاسات هذه التحولات على التعليم وأوضاع المعلمين ومن ثم تكوين إطار فكرى جديد يساعد على نجاح تطبيق مثل هذه الأفكار.

وإذا كانت هناك صعوبات سوف تواجه تطبيق نظام الاعتماد المهنى للمعلم ، فليس معنى ذلك أنه يستحيل تنفيذه ، ولكنه كأى نظام جديد يتم تطبيقه لأول مرة لابد أن تواجهه صعوبات وعقبات يلزم تذليلها ، وعليه يتقدم البحث ببعض التوصيات كخطوة على طريق التطبيق وهى:

١- البدء فى تشكيل هيئة عليا أو مجلس وطنى لاعتماد مهنة التعليم برئاسة وزير التربية والتعليم وعضوية بعض القيادات التعليمية وبعض أساتذة كليات التربية وممثلين عن نقابات المعلمين وذوى الخبرة ،والمهتمين بشئون التعليم وممثلين عن أولياء الأمور وأحد المستشارين القانونيين ، على أن يتولى هذا المجلس توصيف منظومة الاعتماد المهنى للمعلم والتنظيم الهيكلى لها وتحديد القواعد والإجراءات اللازمة لمنح التراخيص أو تجديدها ، ويمكن أن يتم ذلك من خلال عقد عدة لقاءات للقدح الذهنى يحضرها أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية والباحثون ورجال التعليم والمهتمون بهذه القضية على مستوى الجمهورية ، وذلك على غرار ما كان متبعا فى اللقاءات التى عقدتها الوزارة لتطوير التعليم الثانوى.

٢- يتم عرض ما تم التوصل إليه فى الخطوة السابقة على مجلسى الشعب والشورى ليأخذ الصبغة الشرعية والقانونية ، ولمزيد من المساندة والتأييد والمؤازرة .

٣- أن ينشأ فى كل محافظة مجلس فرعى برئاسة وكيل الوزارة للتربية والتعليم على أن يضم فى عضويته مستشارين لمختلف

التخصصات الدراسية وممثلين عن إدارات التعليم المختلفة وبعض أساتذة كليات التربية في ذات المحافظة وممثلين عن نقابة المعلمين على أن يتولى هذا المجلس تنفيذ سياسة الاعتماد المهني للمعلم ومنح التراخيص أو تجديدها لمزاولة المهنة في نطاق المحافظة .

٤- هناك بعض الخطوط العريضة التي يمكن الاسترشاد بها في توصيف منظومة الاعتماد المهني للمعلم منها :

أ. الاعتماد الأكاديمي (المؤسسي) لكليات التربية شرط ضروري لتطبيق نظام الاعتماد المهني للمعلم ، وتحقيقاً لذلك يتعين تشكيل لجان الاعتماد التي أوصى المؤتمر القومي للتعليم العالي بتشكيلها والسماح لها بمباشرة عملها في منح شهادات الاعتماد أو الجودة لمختلف المعاهد والكليات الجامعية - بما فيها كليات التربية - وعدم السماح بإنشاء كليات جديدة إلا بعد استكمال الحد الأدنى الضروري لمقومات العمل الأكاديمي الناجح ، مع فتح قنوات اتصال للتنسيق والتعاون بين عمل لجان الاعتماد الأكاديمي والمجلس الوطني لاعتماد مهنة التعليم .

ب. الحصول على ترخيص مزاولة المهنة شرط أساسي لمزاولة العمل بالتدريس ، ويشترط للحصول عليه أن يكون الخريج مؤهلا تربويا وحاصلا على تقدير جيد على الأقل في الدرجة الجامعية الأولى ، وأن يعمل لمدة عام دراسي كامل تحت الاختبار ، وفي حالة اجتيازه فترة التدريب بنجاح يُمنح ترخيص مؤقت مدته

خمس سنوات ، ويتعين عليه تجديد هذا الترخيص خلال الشهور الست الأخيرة من فترة صلاحية هذا الترخيص.

ج. يشترط لتجديد الترخيص أن يحقق المعلم تقدمًا ملحوظا فى الجانب التخصصى والكفاءة فى التدريس والتعامل مع تكنولوجيا التعليم بما فى ذلك الجانب الأخلاقى على أن يتم ذلك وفق معايير دقيقة يلزم تحديدها ، بالإضافة إلى المشاركة فى أنشطة النمو المهنى عالية الجودة كالدورات التدريبية وورش العمل والدراسات العليا التى تنظمها بعض كليات التربية ، ويمكن الاسترشاد فى ذلك بنظام الدبلوم الذى تمنحه كليات التربية جامعة عين شمس .

د. فى حالة عدم تجديد الترخيص سواء أكان ذلك راجعا لظروف خاصة بالمعلم ، أم لعدم قدرته على استيفاء شروط التجديد فإنه يُعطى مهلة لمدة عام دراسى واحد يُحرم خلالها من أية علاوات أو مكافآت أو ترقيات على أن يستكمل متطلبات تجديد الترخيص خلال ذلك العام وإذا لم يستطع فإن الترخيص الذى يحمله يصبح لاغياً ، وهنا يتساءل الباحث : هل ستكون لدينا الشجاعة لاستبعاد هذا المعلم من عمله؟!وإذا لم يحدث ذلك فما هو البديل المناسب ؟

وفى جميع الأحوال فإن الأمر يتطلب دراسة مستفيضة ، وأن تكون هناك رؤية فكرية واضحة، وأن تكون هناك رغبة حقيقية واقتناع من قبل القيادات التعليمية وجمهور المعلمين بتطبيق نظام الاعتماد المهنى للمعلم مع الفهم العميق لفلسفة هذا النظام ومتطلبات تنفيذه والتوعية الكاملة لجميع العاملين فى حقل التعليم والطلاب وأولياء الأمور والمجتمع عامة بطبيعة هذا النظام والهدف منه ضمانا لنجاح عمليات التطبيق وإحداث التغيير المنشود فهل نحن فاعلون؟!.

مصادر الكتاب ومراجعه

أولا : المراجع العربية

أ – الكتب العربية :

١- أحمد إبراهيم أحمد : ***الإدارة التربوية والإشراف الفنى بين النظرية والتطبيق*** ، دار الفكر العربى ، القاهرة ، ١٩٩٠م .

٢- أحمد إبراهيم أحمد : ***الجوانب السلوكية فى الإدارة المدرسية*** ، دار الفكر العربى، القاهرة ، ١٩٨٨ .

٣- أحمد إبراهيم أحمد : ***الإدارة المدرسية فى الألفية الثالثة*** ، مكتبة المعارف الحديثة ، الإسكندرية ، ٢٠٠١م .

٤- أحمد إبراهيم أحمد : ***الإدارة التعليمية بين النظرية والتطبيق*** ، الإسكندرية: المعارف الحديثة،٢٠٠٢.

٥- أحمد إسماعيل حجى : ***إدارة بيئة التعليم والتعلم – النظرية والممارسة فى الفصل والمدرسة*** ، دار الفكر العربى ، القاهرة ، ١٩٩٩م .

٦- أحمد سيد مصطفى : ***إدارة الجودة الشاملة والأيزو ٩٠٠٠ – دليل علمى*** ، مطابع الدار الهندسية ، القاهرة ، ١٩٩٨م .

٧- أحمد سيد مصطفى : ***المدير وتحديات العولمة ، إدارة جديدة ... لعام جديد*** ، دار النهضة المصرية ، القاهرة ، ٢٠٠١م .

٨- أحمد محمد الطيب : ***الإدارة التعليمية أصولها وتطبيقاتها المعاصرة*** ، المكتب الجامعى الحديث ، الإسكندرية ، ١٩٩٩م .

٩- إسماعيل محمد دياب : ***الإدارة المدرسية*** ، دار الجامعة الجديدة للنشر ، الإسكندرية ، ٢٠٠١م .

١٠- آلان باركر : ***الاستعداد لاجتماعات العمل*** – ترجمة مركز التعريب والبرمجة – الدار العربية للعلوم ، بيروت – لبنان ، ٢٠٠٠م .

١١- السيد سلامة الخميسى : ***قراءات فى الإدارة المدرسية – أسسها النظرية وتطبيقاتها الميدانية والعملية*** ، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر ، الإسكندرية ، ٢٠٠١م .

١٢- السيد عليوة : ***تنمية مهارات مديرى الإمارات*** ، إيتراك للنشر والتوزيع ، القاهرة، ٢٠٠١م .

١٣- إميل فهمى شنودة : ***الاتصال التربوى - دارسة ميدانية*** ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٧٦م .

١٤- إميل فهمى شنودة ، أحمد إسماعيل حجـى : ***إدارة المدرسـة الابتدائيـة*** ، وزارة التربية والتعليم بالاشتراك مع الجامعات المصرية ، ٢٠٠٢م .

١٥- إزرا. ف . فوجل : المعجزة اليابانية ، ترجمة يحيى زكريا ، سلسلة الألف كتـاب الثانى (٢٤٠)، القاهرة : الهيئة المصرية العامة للكتاب،١٩٩٦ .

١٦- توفيق محمد عبد المحسن : ***تقييم الآراء مراحـل جديـدة - لعـالم متغيـر*** ، دار النهضة العربية ، القاهرة ، ١٩٩٧م .

١٧- توفيق محمد عبد المحسن : ***تخطيط ومراقبة جودة المنتجات " مدخل إدارة الجودة الشاملة*** ، دار النهضة العربية ، القاهرة ، ١٩٩٩م .

١٨- جريفث ، دانيال : ***نظرية الإدارة*** - ترجمة محمد منير موسى وآخـرون - عـالم الكتب ، القاهرة ، ١٩٧١م .

١٩- جمال الدين محمد المرسى ، ثابت عبد الـرحمن إدريـس : ***السـلوك التنظيمـى (نظريات ونماذج وتطبيق عملى لإدارة السلوك فى المنظمة)*** ، الـدار الجامعية للطبع والنشر والتوزيع ، الإسكندرية ، ٢٠٠١م .

٢٠- جمال محمد أبو الوفا ، سلامة عبد العظيم حسين : ***اتجاهات حديثـة فـى الإدارة المدرسية*** ، دار المعرفة الجامعية ، الإسكندرية ، ٢٠٠٠م .

٢١- جوزيف جابلونسكى : ***إدارة الجودة الشاملة - تطبيق إدارة الجـودة الشـاملة*** ، نظرة عامة - تعريب عبد الفتاح السيد النعمانى - جــ (٢) ، مركـز الخبرات المهنية للإدارة (بمبك) ، القاهرة ، ١٩٩٦م .

٢٢- حافظ فرج أحمد ومحمد صبرى حافظ : ***إدارة المؤسسات التربوية*** ، عالم الكتب ، القاهرة ، ٢٠٠٣م .

٢٣- حامد عمار: فى التوظيف الاجتماعى للتعليم ، سلسلة دراسات فى التربية والثقافة ، القاهرة : الدار العربية للكتاب،١٩٩٧ .

٢٤-

٢٥- حسين ياسين ، محمد عبد الرحيم عدس ، محمد فهمي دويك : ***الإدارة والإشراف التربوى*** ، مكتبة كلية التربية – جامعة طنطا ، ٢٠٠١م .

٢٦- خالد بن سعد عبد العزيز سعيد : ***إدارة الجودة الشاملة – تطبيقات على القطاع الصحى*** ، الرياض ، السعودية ، ١٩٩٧م .

٢٧- دال بسترفيلد : ***الرقابة على الجودة*** – تقديم عبد الله بن عبد الله العبيد – المكتبة الأكاديمية ، القاهرة ، ١٩٩٥م .

٢٨- سمير محمد عبد العزيز : ***جودة المنتج بين إدارة الجودة الشاملة والأيزو ٩٠٠٠*** ، رؤية اقتصادية /فنية /إدارية ، الإسكندرية: مكتبة الإشعاع الفنية(١٩٩٩).

٢٩- سيد الهوارى : ***اتخاذ القرارات*** ، مكتبة كلية التربية – جامعة الزقازيق ، ١٩٩٧م .

٣٠- سيد عبد القادر السيد : ***تعديلات المواصفات الدولية للتعاقدات أيزو ٩٠٠٠*** ، مكتبة الأهرام ، القاهرة ، ١٩٩٥م .

٣١- سونيا محمد البكرى: ***إدارة الجودة الكلية ، الإسكندرية***: الدار الجامعية،٢٠٠٢ .

٣٢- شاكر محمد فتحى أحمد : ***إدارة المنظمات التعليمية*** – رؤية معاصرة للأصول العامة ، دار المعارف ، القاهرة ، ٢٠٠٢م .

٣٣- صفوت فرج : ***الإحصاء فى علم النفس*** ، دار النهضة العربية ، القاهرة ، ١٩٨٥م.

٣٤- صلاح الدين عبد الباقى : ***قضايا إدارية معاصرة*** ، الدار الجامعية ، الإبراهيمية – الإسكندرية ، ١٩٩٩م .

٣٥- صلاح الدين محمود علام : ***تحليل البيانات فى البحوث النفسية والتربوية*** ، القاهرة ، دار الفكر العربى ، ١٩٨٥م .

٣٦- صلاح الدين معوض : ***الإدارة التعليمية بين النظرية والتطبيق*** ، المكتبة العلمية الحديثة ، المنصورة ، ٢٠٠١م .

٣٧- صلاح عبد الحميد مصطفى : ***الإدارة المدرسية فى الفكر الإدارى المعاصر*** ، ط

(٣) ، دار المريخ ، الرياض – المملكة العربية السعودية ، ١٩٩٢م .

٣٨- عادل الشبراوى : ***الدليل العلمى لتطبيق إدارة الجودة الشاملة (أيــزو ٩٠٠٠)*** المقارنة المرجعية ، الشركة العربية للإعلام العلمى – شعاع ، القاهرة ، ١٩٩٥

٣٩- عبد الجواد بكر : ***السياسات التعليمية وصنع القرار*** ، دار الوفاء لــدنيا الطباعــة والنشر ، الإسكندرية ، ٢٠٠٢م .

٤٠- عبد الودود مكروم : ***قراءات فى التربية (١) دراسات وبحوث*** ، الشافعى للطباعة والنشر ، المنصورة ، ٢٠٠٣م .

٤١- عرفات عبد العزيز سليمان ، بيومى محمد ضحاوى : ***الإدارة التربوية الحــديث***، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٩٨م .

٤٢- على السلمى: ***إدارة الجودة الشاملة ومتطلبات التأهل للأيــزو ٩٠٠٠*** ، القــاهرة: دار غريب، ١٩٩٥.

٤٣- على بن عبد الله الدّفاع: ***روائع الحضارة الإسلامية فى العلوم*** ، القاهرة : مؤسسة الرسالة(١٩٩٩).

٤٤- فريد النجار :***إدارة الجامعات بالجودة الشاملة – رؤى التنمية المتواصلة***، القاهرة: إيتراك للنشر والتوزيع(٢٠٠٠).

٤٥- فريد زين الدين : ***المنهج العلمى لتطبيق إدارة الجودة الشاملة فــى المؤسســات العربية*** ، مكتبة كلية التربية ، جامعة الزقازيق ، ١٩٩٦م .

٤٦- فريد زين الدين : ***تخطيط ومراقبة الإنتاج : مدخل إدارة الجــودة*** ، دار الفجــر ، القاهرة ، ١٩٩٧م .

٤٧- كيموك وايلز :***نحو مدار أفضل*** – ترجمة فاطمة محجوب – تقديم أحمــد زكــى محمد ، ط(٣) ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٨٢م .

٤٨- ليلى شحاته : ***الإدارة العامة*** ، ط (٢) ، مكتبة عين شمس ، القاهرة ، ١٩٩٢م .

٤٩- مجدى عبد الكريم حبيب :***سيكولوجية صنع القرار*** ، مكتبة النهضة المصــرية ، القاهرة ، ١٩٩٧م .

٥٠- محمد توفيق ماضى : ***إدارة الجودة – مدخل النظام المتكامــل*** ، دار المعــارف ،

القاهرة ، ١٩٩٥م .

٥١- محمد حامد أفندى : *الإشراف التربوى*، ط(٢)، عالم الكتب ، القاهرة ، ١٩٧٦م.

٥٢- محمد حسن العمايرة : *مبادئ الإدارة المدرسية* ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، ١٩٩٩م .

٥٣- محمد حسنين العجمى: *الإدارة المدرسية* ، دار الفكر العربى ، القاهرة ، ١٩٩٩م .

٥٤- محمد حسنين العجمى : *الإدارة المدرسية ومتطلبات العصر* ، العالمية للنشر والتوزيع ، المنصورة ، ٢٠٠٣م .

٥٥- محمد عبد الغنى حسن هلال : *مهارات إدارة الجودة الشاملة فى التدريب* ، مركز تطوير الأداء والتنمية ، القاهرة ، ٢٠٠٠م .

٥٦- محمد عبد الغنى حسن هلال : *مهارات إدارة الحوار والمناقشات* ، مركز تطوير الأداء والتنمية ، مصر الجديدة ، ٢٠٠٠م .

٥٧- محمد عبد الغنى حسن هلال : *مهارات إدارة الاجتماعات* ، مركز تطوير الأداء والتنمية ، مصر الجديدة ، ٢٠٠٢م .

٥٨- محمد منير مرسى : *الإدارة المدرسية* ، عالم الكتب ، القاهرة ، ١٩٩٩م .

٥٩- محمود عباس عابدين : *علم اقتصاديات التعليم الحديث* ، القاهرة : الدار المصرية اللبنانية(٢٠٠٠).

٦٠- ميرى هوايت: *التربية والتحدى ، التجربة اليابانية* ، عرض وتعليق سعد مرسى أحمد، كوثر حسين كوجك، القاهرة : عالم الكتب(١٩٩١) .

٦١- وارين شمدت وجيروم فانجا : *مدير الجودة الشاملة* – ترجمة محمود عبد الحميد مرسى ، دار آفاق الإبداع العالمية ، المملكة العربية السعودية،١٩٩٧م.

٦٢- وليام جلاسر : *إدارة المدرسة الحديثة مدرسة الجودة (فن إدارة التلاميذ بدون إكراه)* – ترجمة فايز حكيم – الدار الدولية للاستثمارات الثقافية، القاهرة ، ٢٠٠٠م .

٦٣- وليام . ل . مور ، هريت مور: *حلقات الجودة ، تغيير انطباعات الأفراد فى العمل*، ترجمة زين العابدين عبد الرحمن الحفظى ، الرياض : معهد الإدارة العامة(١٩٩١).

ب – الدوريات :

١-أحمد إبراهيم أحمد : " صناعة القرار التربوى فى الإدارة المدرسية " ، ***مجلة دراسات تربوية*** ، المجلد الثانى ، الجزء السادس ، مارس ١٩٨٧م .

٢-أحمد إبراهيم أحمد ، أحمد على غنيم : " دراسة مقارنة للمداخل والأساليب التى يستخدمها المديرون فى إدارة المدرسة فى كل من محافظة القليوبية بـ (ج.م.ع) ومنطقة المدينة المنورة بـ (السعودية) فى ضوء الاتجاهات المعاصرة " ، ***مجلة كلية التربية*** – طنطا ، ع(٢١) ، ديسمبر ١٩٩٤م .

٣-أحمد سعد درباس : " إدارة الاجتماعات المدرسية كما يراها مديرو المدارس المتوسطة والثانوية فى مدينة الطائف (دراسة ميدانية) " ، ***المجلة التربوية*** ، جامعة الكويت ، ع (٣١) ، المجلد (٨) ، ربيع ١٩٩٤م.

٤-أحمد سعيد درباس : " إدارة الجودة الكلية – مفهومها وتطبيقاتها التربوية وإمكانية الإفادة منها فى القطاع التعليمى السعودى " ، ***مجلة رسالة الخليج العربى*** ، المجلد الرابع عشر ، ع (٥٠) ، ١٩٩٤م .

٥-أحمد عبد الحميد الشافعي والسيد محمد ناس : " ثقافة الجودة فى الفكر الإدارى التربوى اليابانى وإمكانية الاستفادة منها فى مصر " ، ***مجلة التربية*** ، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية ، م (٢)، ع (١)، فبراير ٢٠٠٠م.

٦-الهلالى الشربينى الهلالى : " إدارة الجودة الشاملة فى مؤسسات التعليم الجامعى والعالى (رؤية مقترحة)" ، ***مجلة كلية التربية بالمنصورة***، ع (٢٧) ، مايو ١٩٩٨م.

٧-أنمار الكيلانى : " تحليل عملية اتخاذ القرار التربوى باستخدام نموذج ريفا الأول للاحتمالات " ، ***المجلة التربوية*** ، جامعة الكويت ، ع(١٥) ، المجلد الرابع، شتاء ١٩٨٨م.

٨-جمال أبو الوفا : " دارسة ميدانية للتعرف على أهم محددات تفويض السلطة لدى نظار / مديرى المدارس الثانوية العامة ووكلائهم " ، ***مجلة التربية*** ، المجلد

الأول ، ع (٢) ، مايو ١٩٩٨م .

٩-حامد بدر : فعالية اتخاذ القرار بواسطة مجموعة "***مجلة العلوم الاجتماعية*** ، المجلد الثالث عشر ، ع(١) ، ربيع ١٩٨٥م .

١٠- دلال عبد الواحد الهدهود : "واقع عملية اتخاذ القرار فى مدارس التعليم العام بدولة الكويت – دراسة ميدانية " ، ***المجلة التربوية*** ، المجلد (١١) ، ع (٤١) ، ١٩٩٦م .

١١- راتب السعود : " إدارة الجودة الشاملة نموذج مقترح لتطوير الإدارة المدرسية فى الأردن" ، ***مجلة جامعة دمشق*** ، المجلد (١٨) ، ع(٢) ، ٢٠٠٢م.

١٢- سعاد بسيونى عبد النبى : " إدارة الجودة الشاملة مدخل لتطوير التعليم الجامعى فى مصر " ، ***مجلة كلية التربية*** – جامعة عين شمس ، ع(٢٠) ، جـ (٣) ، ١٩٩٦م.

١٣- صلاح الدين أحمد جوهر : " دراسة حول أساليب وتقنيات الإدارة التربوية فى ضوء ثورة الاتصال والمعلومات" ، ***مجلة التربية*** – جامعة الأزهر ، ع (١٠٥)، يناير ٢٠٠٢م .

١٤- عبد الله محمد شوقى : " إدارة الجودة الشاملة مدخلا لتطوير التعليم الفنى " ، ***مجلة كلية التربية***– جامعة المنصورة ، ع (٥٣) ، جـ (١) ، سبتمبر ٢٠٠٣م.

١٥- عبد المنعم محى الدين عبد المنعم : " إدارة الجودة الشاملة وتطبيقاتها فى التربية – دراسة وصفية " ، ***مجلة كلية التربية بدمياط*** ، ع(٣٤) ، جـ (١) ، يوليو ٢٠٠٠م.

١٦- عبد الودود مكروم : " الأهداف التربوية بين صناعة القرار ومسئولية التنفيذ ، دراسة تحليلية فى ضوء مفهوم إدارة الجودة الشاملة للمؤسسات التعليمية " ، ***مجلة كلية التربية بالمنصورة*** ، ع (٣٢) ، سبتمبر ١٩٩٦م .

١٧- على بن أحمد البصيلى : " اتخاذ القرار بين الفكر الإدارى المعاصر والفكر الإدارى الإسلامى " ، ***مجلة البحوث النفسية والتربوية*** ، كلية التربية

- جامعة المنوفية ، ع(٢) ، السنة (١٣) ، ١٩٩٨م .

١٨- على حمزة هجان : " واقع عملية اتخاذ القرار على مستوى مدرسة التعليم العام – دراسة ميدانية بمنطقة المدينة التعليمية " ***مجلة كلية التربية*** – جامعة عين شمس ، ع (١٢٤) ، هـ (١) ، ٢٠٠٠م .

١٩- فؤاد على العاجز : " دراسة ميدانية لمجالس الآباء والمعلمين بدولة فلسطين (الواقع والتطلعات المستقبلية) " ، ***مجلة التربية*** ، المجلد الأول ، ع(٢) ، مايو ١٩٩٨م .

٢٠- فهد إبراهيم حبيب : " واقع مشاركة المعلم فى صناعة القرارات المدرسية بمنطقة أبها التعليمية فى المملكة العربية السعودية " ، ***مجلة كلية التربية*** – جامعة عين شمس ، ع(١٦) ، ١٩٩٢م .

٢١- محمد بن عبد الله البكر : " أسس ومعايير نظام الجودة الشاملة فى المؤسسات التربوية والتعليمية " ، ***المجلة التربوية*** ، ع (٦٠) ، المجلد (١٥) ، صيف ٢٠٠١م .

٢٢- محمد حسنين العجمى : " متطلبات تحقيق الجودة الشاملة فى مدارس التعليم الثانوى العام بجمهورية مصر العربية فى ضوء أسلوب الاعتماد المؤسسى / الأكاديمى " ، ***الثقافة والتنمية*** – كلية التربية بسوهاج ، ع(٧) ، يوليو ٢٠٠٣م .

٢٣- محمد عبد الله المنيع : " أثر الأنماط الإدارية للمديرين على أعمالهم فى المدارس " ، ***مجلة جامعة الملك سعود*** ، م(١) ، العلوم التربوية (١،٢) ، ١٩٩٨م.

٢٤- ميادة محمد فوزى الباسل : " متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة ISO 9000 برياض الأطفال ومدارس التعليم العام بمصر – دراسة ميدانية " ، ***مجلة كلية التربية بالمنصورة*** ، ع (٤٧) ، ج (٢) ، ديسمبر ٢٠٠١م

٢٥- نبيل سعد خليل : " إدارة الاجتماعات المدرسية فى مدارس التعليم الأساسى بمحافظة سوهاج – دراسة تحليلية ميدانية " ، ***مجلة التربية*** ، المجلد الأول ، ع (١) ، يناير ١٩٩٨م .

٢٦- نبيل سعد خليل : " واقع عملية اتخاذ القرارات التربوية على مستوى المدرسة فى مدارس التعليم العام بمحافظة سوهاج " ، ***مجلة التربية*** ، ع(١) ، مجلد (٣)، يونيو ٢٠٠٠م .

٢٧- نشأت فضل شرف الدين ، نجاح حسين أبو عرايس : " واقع مشاركة معلمى معاهد التعليم الأزهرى فى صنع القرارات المدرسية بمعاهدهم وعلاقتها بالرضا الوظيفى لديهم" ، ***مجلة كلية التربية***، جامعة الأزهر، ع (٤٩) ، إبريل ١٩٩٥م.

٢٨- نورة خليفة تركى السبيعى ، حصة محمد صادق : " مجالس أولياء الأمور والمعلمين ومقومات فاعليتها التربوية فى المرحلة الابتدائية بدولة قطر – دراسة تقويمية " ، ***المجلة التربوية*** – جامعة الكويت ، المجلد العاشر ، ع (٣٩) ، ربيع ١٩٩٦م .

جـ - الرسائل والبحوث العلمية :

١- أشرف عبد المطلب : " بناء وتطبيق نظام المعلومات باستخدام الحاسب الآلى لتقييم مستوى جودة التعليم بمدارس التعليم العام " ، دكتوراه – غير منشورة ، كلية التربية – جامعة المنصورة ، ٢٠٠١م.

٢- حنان فؤاد محمد بحر : " الجودة الشاملة فى التعليم الأساسى نموذج مقترح " دكتوراه – غير منشورة ، كلية التربية– جامعة عين شمس ، ٢٠٠٢م.

٣- طارق إسماعيل عبد الحافظ زلط : " مجالس الآباء والمعلمين فى مصر وانجلترا، ماجستير – غير منشورة ، كلية التربية – جامعة طنطا ، ٢٠٠٣م .

٤- محمد عبد الله محمد عبد الله : " تطوير كليات التربية فى ضوء مدخل إدارة الجودة الشاملة " ، دكتوراه – غير منشورة ، كلية التربية – جامعة الزقازيق ، ٢٠٠٢م .

٥- مرفت محمد قوطة : " أساليب مديرى المدارس الثانوية فى اتخاذ القرارات التربوية بجمهورية مصر العربية " ، دكتوراه – غير منشورة ، كلية التربية – جامعة المنصورة ، ٢٠٠٢م .

٦- نادية محمد عبد المنعم : " تطوير أساليب مراقبة الجودة فى العملية التعليمية بمرحلة التعليم قبل الجامعى فى ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة – مرحلة التعليم الثانوى " ، المركز القومى للبحوث التربوية ، القاهرة ، ١٩٩٨م .

٧- نادية محمد عبد المنعم : " المتطلبات الفنية لمدير المدرسة العصرى فى ضوء المتغيرات العالمية " ، المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية – شعبة بحوث التخطيط التربوى ، القاهرة ، ٢٠٠٠م .

د – المؤتمرات :

١- إبراهيم محمد مهدى : " تطبيق مفهوم الجودة الشاملة فى تصميم برنامج التعليم الإدارى " ، المؤتمر العلمى السنوى الثانى ، ***إدارة الجودة الشاملة فى تطوير التعليم الجامعى*** ، كلية التجارة ببنها – جامعة الزقازيق ، ١١ – ١٢ مايو ١٩٩٧م .

٢- أحمد إبراهيم أحمد : " معايير جودة الإدارة التعليمية والمدرسية " ، المؤتمر العلمى السابع ، ***جودة التعليم فى المدرسة المصرية (التحديات ... المعايير ... الفرص)*** ، كلية التربية – جامعة طنطا ، ٢٨ – ٢٩ إبريل ٢٠٠٢م .

٣- أحمد سيد مصطفى : " إدارة الجودة الشاملة فى التعليم الجامعى لمواجهة تحديات القرن الحادى والعشرين " المؤتمر العلمى السنوى الثانى . ***إدارة الجودة الشاملة فى تطوير التعليم الجامعى*** ، كلية التجارة ببنها – جامعة الزقازيق ، مرجع سابق .

٤- سلامة صابر العطار ، سعيد إبراهيم عبد الفتاح : " البحث التربوى وعملية صنع القرار ورسم السياسة التعليمية فى ج.م.ع – دراسة تحليلية نقدية" ، المؤتمر الثانى لرابطة التربية الحديثة بالاشتراك مع كليات التربية ، السياسات التعليمية فى الوطن العربى ، رابطة التربية الحديثة ، كلية التربية – جامعة المنصورة ، المجلد الأول ، ٧ – ٩ يوليو ١٩٩٢م .

٥- سلامة عبد العظيم حسين : " تحسين جودة الإدارة المدرسية فى مصر – تصور مستقبلى " ، المؤتمر العلمى السابع ، ***جودة التعليم فى المدرسة المصرية (التحديات ... المعايير ... الفرص)*** ، كلية التربية – جامعة طنطا ، مرجع سابق .

٦- صالح محمد حسنى الحملاوى : " أهمية نظم الجودة الشاملة للإدارة فى نظم التعليم ومؤسساته الجامعية " ، ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر العلمى الثانى ، ***إدارة الجودة الشاملة فى تطوير التعليم الجامعى*** ، كلية التجارة ببنها – جامعة الزقازيق ، مرجع سابق .

٧- صديق محمد عفيفى : " الجودة الشاملة فى الجامعات لماذا ؟ وكيف ؟ " ، المؤتمر العلمى السنوى الثانى ، ***إدارة الجودة الشاملة فى تطوير التعليم الجامعى***، كلية التجارة ببنها – جامعة الزقازيق ، مرجع سابق.

٨- عادل محمد محمد عبد الرحمن : " أبعاد عملية صنع قرار تطوير التعليم فى مصر مع التطبيق على مشروع قرار تطوير الثانوية العامة " ، المؤتمر السنوى السابع ، ***إدارة الأزمة التعليمية فى مصر*** ، كلية التجارة – جامعة عين شمس ، ٢٦ أكتوبر ، ٢٠٠٢م .

٩- فتحى درويش عشيبة : " الجودة الشاملة وإمكانية تطبيقها فى التعليم الجامعى المصرى – دراسة تحليلية " ، المؤتمر العلمى السنوى السابع ، ***تطوير نظم إعداد المعلم العربى وتدريبه مع مطلع الألفية الثالثة*** ، كلية التربية – جامعة حلوان ، ٢٦ – ٢٧ مايو ، ١٩٩٢م .

١٠- فريد النجار : " إدارة الجودة الشاملة للجامعات رؤية التنمية المتواصلة " ، المؤتمر العلمى السنوى الثانى ، ***إدارة الجودة الشاملة فى تطوير التعليم الجامعى*** ، كلية التجارة ببنها – جامعة الزقازيق ، مرجع سابق

١١- محمد يسرى عثمان ومحمد موسى عثمان : " متطلبات الجودة الشاملة لتطوير مناهج التعليم الفنى التجارى فى مصر " ، المؤتمر العلمى السنوى الثانى ، ***إدارة الجودة الشاملة فى تطوير التعليم الجامعى*** ، كلية التجارة ببنها – جامعة الزقازيق ، مرجع سابق .

هـ - التقارير والوثائق :

١- المعايير القومية للتعليم فى مصر : مشروع إعداد المعايير القوميـة ، المجلـد الأول ، ٢٠٠٣م .

و - مواقع الإنترنت :

1- www.mafhoum.com/syr/articles/tayara.zip.
2- www.lib-taymia-edu/quality2.fiels.htm.2k .
3- www.almualem.net/jawda-html-53k.
4- www.zahrani.net/index.html .
5" www.annabaa.org/nba57/ibdaa.htm.
6- www.annajah.net/modules/news/index.php?catied=26.
7- www.moudir.com/new-page-44.htm.
8- www.annajah.net/modules/bibliography/index8/1/2004.
9- www.alandlus,4t.com/shazarat.htm.
10- www.anajah.net/modules/news/index.php?storytopic=3 2,2003.
11- www.anajah-net/vserinfo.php?vid=4-2003.
12- www.gecities.com/gara-i-sa/pages/moalem./2003.htm.

ثانيا : المراجع الأجنبية

أ - الكتب الأجنبية

1- Bank, J.. The Essence of total quality management, Pearson ducation, England, 2000.
2-Crawford. M. and Others, Leadership and teams in educational Management, open University press, Buckingham, Philadelphia, 1998.
3- Edward, S.. Total Quality Management in Education, Kogan page, London, 1993.
4- Fields, J. C., Total Quality for schools A guide for Implementation, ASQC. Quality press Milwaukee, Wisconsin, USA, 1994.
5- Finch, C. & Cough, R... Administering and Supervising Occupational Education, Prentice- Hall. Inc. Englewood diffs. 1982.
6- Garvin. A. D., what does product Quality Really Mean? Sloan Management Review, Fall, 1984.
7- Listen, C: Managing Quality and standards, open University press, Buckingham, Philadelphia,

1999.

8- March, J., The Quality Tool kit, AN A-Z Tools and Techniques, kempston, IFS, Ltd, U.S.A. 1993.

9- Ralph, L. & Douglas, S., Total Quality in Higher Education, St. Lucie press, Delray Beach, Florida, 1994.

10- Ross, J.E., Total Quality Management text. Cases and Readings. (3rd) Ed. St. Lucie press, New York, 1999.

11- Siegel. P. Byrne. S.. Using Quality to redesign school systems, Jossey. Bass publishers, San Francisco. 1994.

12- Silver, P. F.. Educational Administration. Theoretical Perspectives on Practice and Research. Harper Row Publishers. New York, 1983.

13- Simon, H.. The new science of management decision. Harper and Row. NewYork, 1960.

14- Snowden. P. E. & Goton. R.A., School leadership and Administration. (5111) Ed.. Me. Graw Hill. New York, 1983.

15- Swift, J.A., and others, Principles of total Quality, St. Lucie press, Florida, 2000.

16- Town Send, T., Restructuring and Quality: Issues for Tomorrow's schools, Rout · ledge, New York, 1997.

ب – الدوريات الأجنبية

1- Adenike, O.A., "Quality Management and system change in three suburban public school districts", Piss. Abs. Inter. vol. (59), No.(7), January 1999.

2- Brooks, I., "Quality assurance demands a change of culture in schools". Education. vol (179). No. (19), 8 May, 1992.

3- Cathyl, P., The Relationship between the principles ofT.Q.M. school climate, school culture and climate, school culture and teacher Empowerment: "EDD Dissertation. University of Missouri, Cdumbia, 1998.

4- Day, D.. "Make the most of Meetings", Personal Journal, vol (69), No, (3), 1990.

5- Dennis, MC. "Total Quality Management A case study of the cherry Hill public schools, cherry Hill, New Jersey "Education Administration Dissertation, vol (57), No, (11), May 1997.

6- Evans, A.. "How to school the Management rapids". Education, vol. (77), No (23), 7 June, 1991.

7- Grove, C. R., "Teacher perceptions of total Quality Management practices in elementary school" Education Administration Dissertation, vol. (59), No. (10). April. 1999.

8- James, B., R., "An assessment of total Quality Management a k- 4 school: A case study" Education Administration Dissertation, vol (61).. No. (6), December 2000.

9- Joseph, W.. "Total Quality Management continuous improvement- initiation and implementation: A diffusion study of two north .east Ohio public school districts", Education Administration Dissertation. vol (57), No. (8), February 1997.

10- Kaufman. R., "Visions. strategic planning and Quality more than Hype" Educational Technology, vol. (36), No. (5), September- October 1996.

11- Macchia. P., "Assessing Educational processes using total- Quality Management Measurement tools". Educational Technology.. vol (33), No. (5), May, 1993.

12- Mason, A.K.., "A study of the communication process in leadership team meeting and the Myers. Briggs type Indicator of team members". Piss. Abs. Inter. Vol. (56). No. (10). April 1996.

13- Mc Nergney. R. & Hinson. S., "Assessing professional Decision- making Abilities". ECTJ. vol. (33), No. (3), 1985.

14- Monica, A.. "Parent Teacher Relationships. perspectives from a developing country" Educational Research, the Journal of NFER, vol. (28), No. (2), June 1986.

15- Muller, D. and Funnel, P., "Initiating change in further and vocational Education: the Quality approach. "Journal of further and Higher Education, vol. (16), No. (1), 1992.

16- Rekins, W.S., "School Beased Decision making A guide for school council members and others" Eric Document production Serrice, No(20) ED.41124.

17- Richard, G. & James, B.," Faculty Meetings what do teachers really think of them "Clearing House, vol. (59). No. (1), Sep. 1985.

18- Robin, H.M., "Quality An Organizing Principle for Higher Education", Higher Education, vol. (1), 1992.

19- Sadler, B. J., "A descriptive study of teacher's perception about site based decision making and student learning in selected high schools in northern California" Piss. Abst. Index, vol.(58), No. (11), 1998.

20- Smith, R.W. "Participatory decision- making. Job satisfaction and teacher absenteeism in selected Florida middle school". Piss. Abst. Inter. Vol. (57), No. (0), 1997.

21- Stephens, D.. "The Quality of primary Education in Developing countries: who defines and who decides?" Comparative Education, vol. (27), No. (2), 1991.

22- Stephen, M., "Implementing Total Quality Management in the school: challenges and opportunity", Journal Announcement, 1993.

23- Vincet, C., "Parent Empowerment, Collective action and inaction in
education paper presented at annual Meeting of the America", Educational Research Association, New York, April, Vol. (83), No. (2).

24- Weiss, Carol, H.. "Shared decision Making about what? Acomparison of schools with and without teacher participation". Educational

Administration abstracts, vol. (29), No. (1), Journal, 1994.

ج – مواقع الإنترنت

1- Harris, R.. Introduction to Decision Making http://www.virtual.salt.com/bioblurb.htm. July, 1998

2- Hashmi, K.. Introduction and Implementation of total Quality Management http://www.isixsigma.com/libarv/content/co31008a.asp.2004

3- Mehrotra. D., Applying total Quality Management in Academics http:www.isixsigma.com/library/content/cp20626a.gsp. 2004.

4- Prime Minister's Department, Guid on total Quality Management in public service, 30 July, Malaysia http://www.mampu.gov.mv/circulars/DacO192/DACO 192htm. 1992.

5- Tribus. M and others, Appling total Quality Management Principles to secondary Education. School improvement. Research Series, Mt Edgecombe High school. Sitka. Alaska, Portland, Oregon, November. http://www.nwrel.org/scpd/sirs/g/s03 5.html. 1994.

6- Wormer. J.W., 7 Helpful charts. A program Intended promote the use of Quality tools in the classroom. http://www.grand.blanc.kl2.mi.us/qip/qualitytoo/kit.htm.